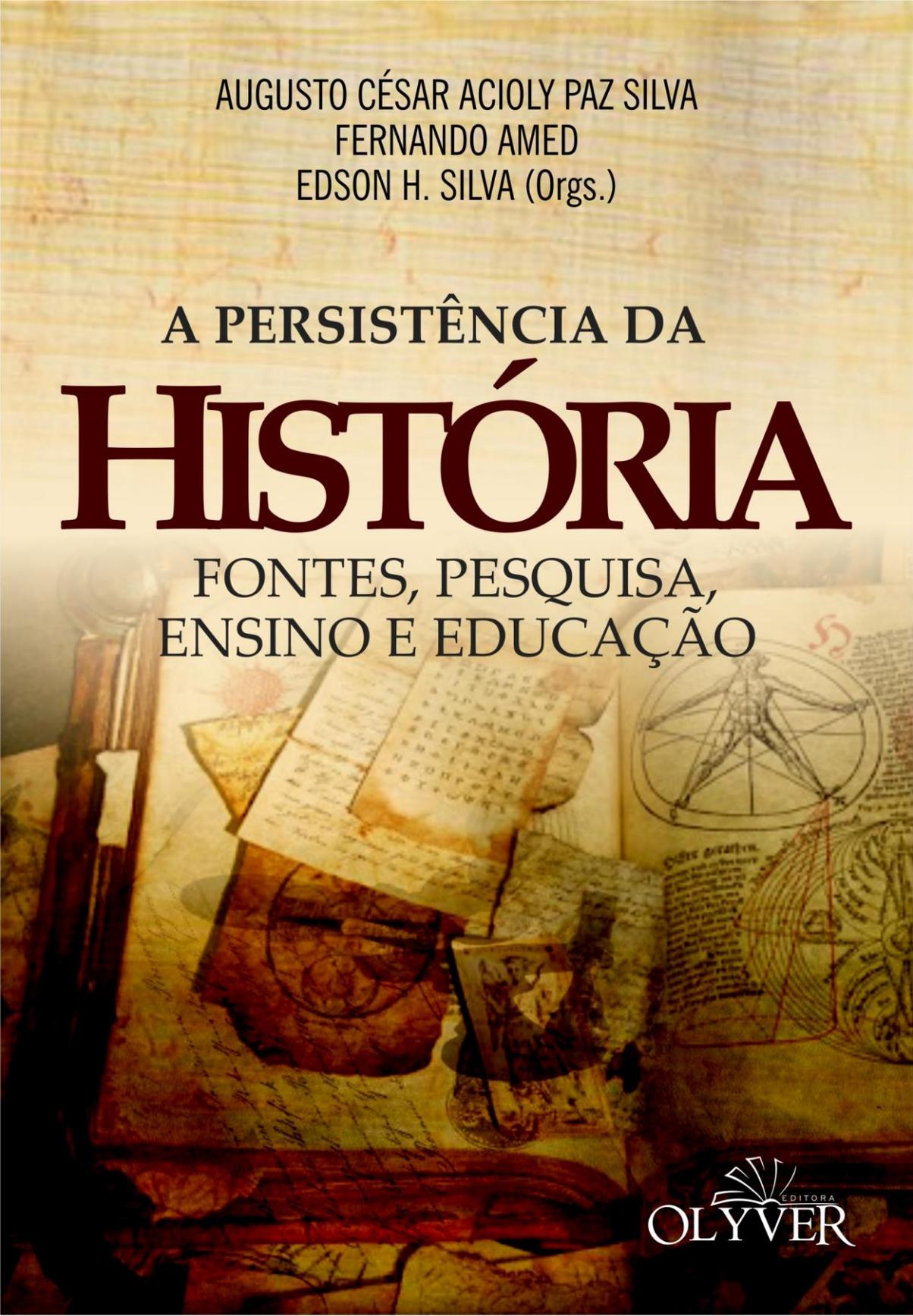


AUGUSTO CÉSAR ACIOLY PAZ SILVA  
FERNANDO AMED  
EDSON H. SILVA (Orgs.)

A PERSISTÊNCIA DA  
**HISTÓRIA**

FONTES, PESQUISA,  
ENSINO E EDUCAÇÃO



OLYVER EDITORA

**A PERSISTÊNCIA DA  
HISTÓRIA**  
FONTES, PESQUISA, ENSINO E  
EDUCAÇÃO

# DIREÇÃO EDITORIAL

---

**Maria Camila da Conceição**

## COMITÊ CIENTÍFICO EDITORIAL

---

**Prof. Dr. José Adelson Lopes Peixoto**

Universidade Estadual de Alagoas | UNEAL (Brasil)

**Prof. Dr. Constantino José Bezerra de Melo**

Secretaria de Educação de Pernambuco - SEE-PE (Brasil)

**Profª Drª. Ana Cristina de Lima Moreira**

Universidade Estadual de Alagoas | UNEAL (Brasil)

**Prof. Dr. Siloé Soares de Amorim**

Universidade Federal de Alagoas | UFAL (Brasil)

**Profª Drª. Nara Salles**

Universidade Federal de Pelotas | UFPel (Brasil)

**Profª Drª. Urânia Auxiliadora Santos Maia de Oliveira**

Universidade Federal da Bahia | UFBA (Brasil)

**Prof. Dr. Fernando José Ferreira Aguiar**

Universidade Federal de Sergipe | UFS (Brasil)

**Profª Drª. Karina Moreira Ribeiro da Silva e Melo**

Universidade de Pernambuco | UPE (Brasil)

**Profª Dra. Iraci Nobre da Silva**

Universidade Católica de Pernambuco | UNICAP (Brasil)

Universidade Estadual de Alagoas | UNEAL (Brasil)

**Profª. Me. Francisca Maria Neta**

Universidade Estadual de Alagoas | UNEAL (Brasil)

**Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva**

Universidad de la Integración de las Américas | UNIDA (Paraguai)

Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde | AESA-CESA (Brasil)

**Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva**  
Universidade do Estado da Bahia | UNEB (Brasil)  
Universidade Federal de São Carlos | UFSCar (Brasil)

**Profª Dra. Denize dos Santos**  
Universidade Estadual de Alagoas | UNEAL (Brasil)

**Prof. Dr. Júlio César Ferreira Lima**  
Instituto Federal do Ceará | Campus Fortaleza | IFCE (Brasil)

**Prof. Dr. Helder Remigio de Amorim**  
Universidade Católica de Pernambuco | UNICAP (Brasil)

**Prof. Dr. Hélder Manuel Guerra Henriques**  
Professor da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do  
Instituto Politécnico de Portalegre (Portugal)

**Profª Drª. Maria Aparecida Santos e Campos**  
Doutorado em Actividad física y salud. Universidade de Jaen | UJAEN (Espanha)

**Prof. Dr. Diosnel Centurion, Ph.D**  
Universidad Católica Ntra. Sra. de la Asunción | Asunción (Paraguay)

**Profª Drª. Marta Isabel Canese de Estigarribia**  
Universidad Nacional de Asunción, Escuela de Ciencias Sociales y Políticas | Asunción  
(Paraguay)

**Profª Drª. Mariana Anecchini**  
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires | (Argentina)  
Instituto de Estudios Históricos y Sociales de la Pampa/CONICET/ Universidad Nacional de  
La Pampa | (Argentina)

**Prof. Dr. Miguel Angel Rossi**  
Universidad de Buenos Aires (Argentina)

AUGUSTO CÉSAR ACIOLY PAZ SILVA  
FERNANDO AMED  
EDSON H. SILVA  
(Organizadores)

**A PERSISTÊNCIA DA  
HISTÓRIA**  
FONTES, PESQUISA, ENSINO E  
EDUCAÇÃO

Maceió-AL  
2021

  
OLYVER

**DIREÇÃO EDITORIAL:** Maria Camila da Conceição  
**DIAGRAMAÇÃO:** Luciele Vieira / Jeamerson de Oliveira  
**DESIGNER DE CAPA:** Jeamerson de Oliveira

---

*O padrão ortográfico, o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas do autor. Da mesma forma, o conteúdo da obra é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu autor.*



Todos os livros publicados pela Editora Olyver estão sob os direitos da Creative Commons 4.0 [https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)

2019 Editora Olyver  
Aldebaran | Tv. José Alfredo Marques, Loja 05  
Antares, Maceió - AL, 57048-230  
[www.editoraolyver.org](http://www.editoraolyver.org)  
[editoraolyver@gmail.com](mailto:editoraolyver@gmail.com)

### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

---

S213p

SILVA, Augusto César Acioly Paz. AMED, Fernando. SILVA, Edson H.

A persistência da História: fontes, pesquisa, ensino e educação. [recurso digital] / Augusto César Acioly Paz Silva, Fernando Amed, Edson H. Silva. (Orgs.) – Maceió, AL: Editora Olyver, 2021.

ISBN: 978-65-81450-56-4

Disponível em: <http://www.editoraolyver.org>

1. História. 2. Ensino. 3. Educação. 4. Pesquisa em História e Educação. 5. Augusto César Acioly Paz Silva, 6. Fernando Amed 7. Edson H. Silva. I. Título.

CDD: 981

---

Índices para catálogo sistemático:

1. História do Brasil 981

# SUMÁRIO

---

## **APRESENTAÇÃO**

Augusto César Acioly Paz Silva

Fernando Amed

Edson Silva..... 10

## **CAPÍTULO 1**

### **HISTÓRIA E HISTORIADORES NAS REDES SOCIAIS: AS FONTES E SEUS USOS**

Fernando Amed..... 14

## **CAPÍTULO 2**

### **DERRUBAR MONUMENTOS? CULTURA E BARBÁRIE**

José Luciano de Queiroz Aires..... 25

## **CAPÍTULO 3**

### **MANOEL INÁCIO: A PERSONIFICAÇÃO DO CORONELISMO EM ALAGOA DE BAIXO**

João Henrique Lúcio de Souza..... 45

## **CAPÍTULO 4**

### **O CASO DO PLANETA PLUTÃO: DESCOBERTA, CIÊNCIA E MENTALIDADES NO PERÍODO ENTRE GUERRAS**

Adriana Amaro..... 58

## **CAPÍTULO 5**

### **ANÁLISE E CATALOGAÇÃO DO ACERVO MEMÓRIA E CULTURA DO CARVÃO (CEDOC/UNESC): UM ESTUDO DE GÊNERO**

Lívia Pereira Mendes

Patrick Dutra

Ismael Gonçalves Alves..... 74

## **CAPÍTULO 6**

### **A FORMAÇÃO DO IMAGINÁRIO SOBRE O IMPÉRIO BRASILEIRO A PARTIR DOS FILMES ÉPICOS “INDEPENDÊNCIA OU MORTE”, “CARLOTA JOAQUINA A PRINCESA DO BRAZIL” E “MAUÁ - O IMPERADOR E O REI”**

Kaline Ferreira da Silva

Maria do Carmo Amaral Pereira ..... 85

<b>CAPÍTULO 7</b>	
<b>HISTÓRIA E PECUÁRIA NOS LIVROS DIDÁTICOS</b>	
Jose António Zacarias	
Jose Carlos Mendes da Silva	
Augusto Cesar Acioly Paz Silva.....	101
<b>CAPÍTULO 8</b>	
<b>REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA INDÍGENA</b>	
Thaís Oliveira Andrade	
Cleize Araujo Sandes	
Roseneide Passos Vitório de Oliveira.....	120
<b>CAPÍTULO 9</b>	
<b>CINEMA DISTÓPICO: UMA RELAÇÃO COM A SOCIEDADE ATUAL E O ENSINO DE HISTÓRIA</b>	
Emerson José Lima de Medeiros	
Jonathan Batista da Silva	
Jaelson Gomes de A. Pereira.....	131
<b>CAPÍTULO 10</b>	
<b>REEDUCAÇÃO ESCOLAR EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA REFLEXÃO A PARTIR DE UM RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA PRIVADA</b>	
Alex Sander da Silva	
Natan de Oliveira Rezende.....	150
<b>CAPÍTULO 11</b>	
<b>UMA ANÁLISE ACERCA DAS METODOLOGIAS NO EAD NA PRIMEIRA INFÂNCIA: IMPACTOS E CONSEQUÊNCIAS</b>	
Erica Melo Lima	
Jackson José Leite.....	160
<b>CAPÍTULO 12</b>	
<b>O MÉTODO CONSTRUTIVISTA DE PAULO FREIRE E A MAIÊUTICA SOCRÁTICA COMO METODOLOGIA NO ENSINO SUPERIOR</b>	
José Emerson Alves da Silva.....	173
<b>CAPÍTULO 13</b>	
<b>ADIANDO A QUEDA DOS CÉUS: O SENTIPENSAR AMERÍNDIO COMO RESISTÊNCIA À CRISE NO ANTROPOCENO</b>	
Raquel Rizziele Bezerra de Carvalho	
José Diêgo Leite Santana	
Edson Silva.....	186

**CAPÍTULO 14**  
**WEB RÁDIO - VOZES FEMININAS: UMA INTERVENÇÃO**  
**PEDAGÓGICA ACERCA DAS DISCUSSÕES DE GÊNERO**  
**NO AMBIENTE ESCOLAR**

Verônica Araújo Mendes

Daiane Silva Amorim

Kayssa Karolayne

Maria Giovana da Silva..... 201

## APRESENTAÇÃO

---

Refletir sobre a História e pensar questões relacionadas ao campo do ensino e da educação, em tempos de pandemia do Covid-19, tem se constituído num processo desafiador, pois mobiliza tanto docentes quanto discentes a aprender novas possibilidades de produção de conhecimentos. É inspirado nesta dimensão que os textos reunidos nesta coletânea procuram enfrentar, o de pensar a pesquisa histórica, o ensino e as possibilidades e o pensamento de filósofos e educadores, marcos teóricos importantes para a produção da História e dos conhecimentos humano.

Quando destacamos, os desafios da produção de conhecimentos em tempos de ensino remoto, apresentamos essa perspectiva porque os textos reunidos nessa coletânea, foram produzidos e apresentados neste contexto. A maior parte dos artigos neste livro, foram apresentados no V Simpósio de História da AESA-CESA, como resultados de pesquisas realizadas em diversas regiões do país, que a partir da sessão de comunicação que teve lugar no referido encontro, na ocasião constituindo-se num espaço privilegiado de apresentações, sugestões e debates dos textos ora publicados.

Desta forma, é possível ao olharmos a composição do livro destacar três grandes áreas de discussões, a primeira parte delas vinculadas aos estudos pensando a pesquisa histórica e o lugar do historiador, em meio a este cenário de produção dos conhecimentos históricos dialogando com as redes sociais, motivação central da discussão proposta por Fernando Amed, no artigo, *História e historiadores nas redes sociais: as fontes e seus usos*.

Seguindo, a preocupação em problematizar o patrimônio histórico e as recentes discussões a respeito da legitimidade da derrubada ou não de monumentos, Luciano Queiroz no artigo, *Derrubar monumento? Cultura ou barbárie*, propôs uma instigante discussão a respeito das relações entre a produção do conhecimento histórico e os processos de significação e ressignificação atribuído aos monumentos históricos.

Pensando as práticas inerentes ao processo de pesquisa, produção do conhecimento histórico e suas relações com a histórica local, foi a proposta do texto intitulado *Manoel Inácio: a personificação do coronelismo em Alagoa de Baixo*, de autoria de João Lúcio.

O texto intitulado, *O caso do planeta plutão: descoberta, ciência e mentalidades no período entre guerras*, de Adriana Amaro preocupou-se em reconstruir as discussões propiciadas a partir da descoberta do planeta Plutão, recuperando o cenário do período entre guerras, momento importante de ampliação da Ciência no Ocidente.

Ainda no campo das reflexões tendo como fio condutor a História e as relações com a produção de acervos e constituição das memórias, foi a tônica central do artigo *Análise e catalogação do acervo memória e cultura do carvão (Cedoc/Unesc): um estudo de gênero* de autoria de Ismael Gonçalves, Lívia Pereira Mendes e Patrick Dutra.

A discussão propiciada pelo artigo, *A formação do imaginário sobre o Império brasileiro a partir dos filmes épicos “Independência ou Morte”, “Carlota Joaquina a Princesa do Brasil” e “Mauá: o imperador e o rei”*, inseriu-se no campo de reflexão que procura pensar as relações entre o ensino de História e as produções fílmicas, pensando desta forma, qual o lugar delas no processo de construção dos conhecimentos históricos e da cultura histórica para o ensino.

Procurando vincular, as relações entre a produção da história e os usos no campo do ensino, os textos *História e pecuária nos livros didáticos* de autoria de José Antônio Zacarias, José Carlos e Augusto César Acioly, foi também apresentado outro texto tematizando essa perspectiva *Reflexões sobre o ensino de história indígena*, de autoria de Thaís oliveira Andrade, Cleize Araújo Sandes e Roseneide Passos Vitório de Oliveira.

O artigo *Cinema distópico: uma relação com a sociedade atual e o ensino de história*, de autoria de Emerson José Lima, Jonathan Batista da Silva e Jaelson Gomes, dialogou com esta unidade do livro discutindo a questão da produção do conhecimento histórico e

seus usos no campo do ensino, propondo um instigante debate sobre os usos do cinema para o ensino de História.

Alex Sander e Natan de Oliveira Rezende, procuraram, com o seu artigo, *Reeducação escolar em tempos de pandemia: uma reflexão a partir de um relato de experiência em uma escola privada*, apontar os desafios inerentes ao processo de ensino-aprendizagem em tempos de pandemia do Coronavírus, sendo um relato importante para pensarmos as estratégias e necessidades vivenciadas pelos profissionais da educação.

O texto, *Uma análise acerca das metodologias no EAD na primeira infância: impactos e consequências*, de autoria de Erica Melo Lima e Jacson José Leite, apresentou através de um forte diálogo com o texto de Alex e Natan, um quadro situacional dos desafios provocados pelo ensino remoto e a distância tendo como foco principal a educação infantil.

Procurando realizar, uma reflexão no campo da teoria da educação e ensino, constituiu-se na tônica do artigo *O método construtivista de Paulo Freire e a maiêutica socrática como metodologia no ensino superior*, de autoria de José Émerson Alves da Silva. Ainda em uma compreensão para pensar os impactos da teoria da educação e as relações com a matriz de pensamento decolonial. E para refletir a respeito das relações com os seres humanos, produção de conhecimentos e as vinculações com a as experiências, o texto *Adiando a queda dos céus: o sentipensarameríndio como resistência à crise no antropoceno*, de autoria de Raquel Rizziele Bezerra de Carvalho, José Diêgo Leite Santana e Edson Silva.

O artigo a *Web rádio - vozes femininas: uma intervenção pedagógica acerca das discussões de gênero no ambiente escolar* de autoria de Verônica Araújo Mendes, Daiane Silva Amorim, Kayssa karolayne e Maria Giovana da Silva, a partir de uma proposta concreta de produção de conteúdos a respeito das questões relacionadas com a questão de gênero no ambiente escolar, preocupando-se em provocar discussões importantes, buscando conciliar um debate teórico com a avaliação sobre ações práticas de intervenção no campo educacional.

Como foi possível acompanhar ao longo da apresentação deste livro que o/a leitor/a tem em mãos, as temáticas propostas conectam-se de maneira significativa com o eixo citado no início da apresentação destacado, sendo o da História, do Ensino e das reflexões entre ensino e educação. Dessa forma, lendo o livro todo, ou mesmo selecionando os textos de maneira aleatória é possível percebermos a unidade temática que atravessa os capítulos.

Diante do exposto, esperamos que o livro que vocês têm em mãos contribua para estimular discussões que estejam relacionadas ao campo temático em questão, além de incentivar novas possibilidades de pesquisas.

Boa leitura a tod@s!

Augusto César Acioly Paz Silva  
Fernando Amed  
Edson H. Silva  
Organizadores  
Arcoverde/PE, São Paulo/SP, Recife/PE,  
julho de 2021.

# CAPÍTULO 1

## HISTÓRIA E HISTORIADORES NAS REDES SOCIAIS: AS FONTES E SEUS USOS

---

Fernando Amed<sup>1</sup>

Como os historiadores do presente e do futuro trabalharão com as redes sociais? Conseguiremos de fato ultrapassar a tentação tipográfica, aquela que nos faz voltar para o material impresso? Questões dessa natureza vez por outra ainda ecoam entre nós. E, em relação às redes sociais, podemos atestar que nunca se produziu tanta informação, conteúdo, juízos de valores, apreciações ou avaliações. No campo do comportamento político então, nem se fala. Os gestos e slogans do século passado, para se ater somente a esse exemplo, foram em grande parte substituídos pelos *memes* que inundam as redes sociais e que são amplamente compartilhados. Nesse artigo, não temos exatamente uma proposta de trabalho ou orientação metodológica, mas sim algo a recuperar da presença e do uso de outras mídias ou redes sociais havidas num passado mais remoto.

Uma ampla gama de historiadores já se deteve na exploração das redes de comunicação e informação elaboradas ao longo do tempo, dentre eles destacando-se Yuval Noah Harari, Robert Darnton e Niall Ferguson. Cada um deles se reportando a algum evento em que a comunicação se fez articulada a algum evento histórico de grande monta.

Em todos esses casos, evidenciou-se a necessidade de produção de narrativas possuidoras de lógica, com o encaminhamento de informações que viessem a se mostrar úteis ou vantajosas em relação à segurança e à sobrevivência. O uso então dessas redes

---

<sup>1</sup> Fernando Amed, Historiador, Doutorado pela FFLCH da USP, Professor Titular da Faap SP e do Curso de Artes Visuais da Belas Artes de São Paulo, autor de livros e artigos acadêmicos. Coordenador do Grupo de Pesquisa em Comportamento Político do Labô, Laboratório de Política, Comportamento e Mídia da Fundação São Paulo/Puc-SP.

poderia vir a pavimentar situações de domínio político ou de usurpação de poderes. Não é mistério que em eventos tais como a Revolução Francesa, uma extensa rede de comunicação se fez presente. Em relação a isso, vale a pena recuperar uma passagem de *Os dentes falsos de George Washington: um guia não convencional para o século XVII*, de Robert Darnton:

No limiar do século XXI, parece que a entrada para o novo milênio passa pelo Vale do Silício. Entramos na era da informação, e o futuro, ao que parece, será determinado pelos *media*. De fato, há quem diga que os modos de comunicação vêm substituindo os modos de produção como força motriz do mundo moderno. Eu gostaria de discutir essa visão. Qualquer que seja seu valor como profecia, ela não funciona como história, porque carrega uma enganosa percepção de ruptura com o passado. Eu argumentaria que toda era foi uma era de informação, cada uma à sua maneira, e que os sistemas de comunicação sempre moldaram os acontecimentos. (DARNTON, 2005, p. 40).

Podemos ser que essa afirmação seja em grande parte devida à experiência de se ser um historiador profissional. Ou seja, o contato com o passado nos prepararia para que não mais nos assustássemos com as sonoras e amplificadas novidades que não são apresentadas exaustivamente ao longo de nossa vida. Nessa direção, a avaliação de Darnton demonstra um afastamento com forte traço não tecnófilo. Mas, seja ou não essa a questão, o fato é que a história passada na mostra inúmeras disputas pelo domínio das informações. Do contrário e não teríamos uma miríade de lutas pelo acesso de dados mais sensíveis, na espionagem ou na prática de sabotagem. Em outras palavras, a informação sempre foi alvo de atenção nos fazeres políticos na perspectiva da longa duração.

Grandes lideranças, dentre as mais poderosas do século passado, como Mao Tse-Tung, Adolf Hitler ou Josef Stalin demonstraram à exaustão, o quanto viam como necessário e imperioso o domínio das informações, com especial destaque para o que se falava inclusive nas camadas de base da população. Stalin, por

exemplo, recebia cartas enviadas pelos trabalhadores soviéticos que eram triadas pela inteligência do Partido Comunista. De acordo com Oleg V. Khlevniuk, em relação ao último dia de vida de Stalin,

Não conhecemos o conteúdo de sua última entrega se correspondências, mas normalmente Stalin recebia uma quantidade imensa de papéis. Lista de itens enviados de Moscou enquanto ele tirava férias no Sul nos dão uma noção do tipo de documentos com que o *vojd* - líder- lidava com regularidade. Durante um período de descanso que se estendeu de setembro a dezembro em 1946, ele recebeu uma média de pouco menos de cinquenta cartas, relatórios e outros materiais por dia. (...) Além de tudo isso, o volume de correspondência entre Stalin e os líderes da China vinha aumentando. Por fim, seu correio incluía muitas cartas de seus maiores aliados sobre vários assuntos, solicitações de agências de governo e propostas pessoais. Apenas essa leitura de todas essas cartas e relatórios devia consumir uma quantidade enorme de tempo, e muitas delas exigiam que ele tomasse decisões e redigisse algum tipo de resposta (KHLEVNIUK, 2018, p. 115, 116.).

E, em se tratando do terror que o ditador impingiu em seu país, é digno de nota observar que os trabalhadores lhe enviavam cartas com reclamações e até mesmo frustrações em relação às atitudes de Stalin no poder. Em princípio, esse tipo de comunicação destemida lhe fornecia informações sobre o que se passava nos mais distantes lugares da então União Soviética. Diga-se que mesmo os mais próximos do líder tinham e enormes receios de confidenciar ao líder o que de fato se passava especialmente quanto essa informação viesse a desagradá-lo.

Ainda sobre Stalin, é importante que se tome contato com uma afirmação obtida em Niall Ferguson, no seu *A praça e a torre: redes, hierarquias e a luta pelo poder global*:

No fim dos anos 1930, Stalin tinha transformado a União Soviética em um vasto campo de escravos, sendo ele próprio seu comandante. Era possível para ele sentar-se no balcão de sua datcha em Sochi e ditar ordens que seriam imediatamente telegrafadas a Moscou, onde seriam transformadas em um edito formal, que seria então distribuído para baixo na pirâmide hierárquica do Partido Comunista Soviético e, se necessário, a

partidos comunistas no exterior. Funcionários locais não ousavam ignorar tais ordens, temendo que seu fracasso em obedecer a elas seria subsequentemente descoberto, levando a investigação, processo, condenação e provavelmente execução. O poder de Stalin consistia em três elementos: controle total da burocracia do Partido, controle total dos meios de comunicação - com a rede telefônica do Kremlin como nó central - e controle total da polícia secreta que empregava homens eles próprios amedrontados. Nenhum déspota oriental jamais teve tanto poder pessoal completo sobre um império, pois nenhuma hierarquia tinha logrado fazer da participação em redes extraoficiais - mesmo suspeita de participação - algo tão aterradoramente perigoso (FERGUSON, 2018, p. 248, 249).

Como dissemos acima, os grandes ditadores do século passado bem entenderam a necessidade do acesso e do controle das informações, fato que foi percebido e enfatizado nas grandes narrativas distópicas tais como *1984*, de George Orwell e *Nós* de Ievguêni Zamiátin. O livre acesso ao que se pensava e que era ventilado a partir das redes sociais possíveis no século XX, foi sempre alvo de interesse por parte dos grandes regimes totalitários. E no presente tempo em que vivemos, o que se alterou e o que permaneceu?

Do ponto de vista de uma análise interpretativa, nos deparamos com autores que se colocam ao lado da tecnologia das redes sociais, acreditando que a internet pode vir a nos capacitar a conhecermos muito mais do que até então acreditávamos ser possível. De acordo com Neil Postman, num livro clássico sobre esse tema, esses autores podem ser chamados de tecnófilos, isto é, tem afinidade pelo conhecimento. No entanto, aqueles tantos que se colocam como críticos das redes sociais podem ser chamados de tecnófobos. Dentre eles, Soshana Zuboff tem se destacado e ganhado espaço na discussão.

O que preocupa e mobiliza essa pesquisadora é o sequestro de nossas experiências pessoais e privadas por parte das *Big Techs* do Vale do Silício norte americano. O foco da autora é o que ela nomeou por *Residual Data*, informações extras, consideradas lixo até o momento e que passaram a servir as grandes corporações na

identificação de comportamentos por detrás de gestos ou olhares captados pela bilhões de imagens que produzimos e que dispomos nas redes sociais. Concentrando-se no campo da *Big Data*, Zaboff tem em mente uma situação em que os direitos individuais à privacidade são usurpados através de uma prática capitalista predadora. Assim, de acordo com a autora, atitudes de consumo se transformam em informação, são descoladas da narrativa mais prosaica que é e da compra de algum produto que lhe interessa e vem a se transformar num dado que pode se remeter a outros incentivos. Assim, um supermercado descobre que uma garota está grávida somente por ela ter comprado um shampoo neutro, sendo que essa informação foi obtida antes que a própria garota viesse a saber de tal fato.

A percepção do uso indevido de informações parece se aproximar do cenário anterior sendo que o temor deixou de se dirigir para uma liderança e se voltou para as grandes corporações. A perspectiva distópica que mencionamos conseguiu assim uma sobrevida e se justifica muito mais por aquilo que teríamos muita dificuldade em comprovar, o que pode vir a justificar toda a gama de narrativas conspiratórias que tanto alimentam as ficções produzidas os streamings, tais como *Black Mirror* ou *O Dilema das Redes*.

Mas, mais do que isso, diferente do que fazíamos no século passado, a maioria de nós tem confiança nas redes sociais, o suficiente para continuar a postar o que gostamos e o que não gostamos, nossas intenções de voto nas eleições, nossos interesses estéticos, nossas predileções por músicas ou filmes, dentre tantas outras coisas. Porque então alguns de nós se alertam ou se surpreendem quanto às perspectivas de acesso indevido às informações privadas? Quem de fato pode ter confiança nas redes sociais?

Das distopias que mencionamos aqui, talvez uma tenha faltado e que parece em muito personificar o que hoje vem a ocorrer. Trata-se de *Admirável Mundo Novo*, de Aldous Huxley. No futuro, os homens vão gostar de serem escravos, é um vaticínio feito pelo autor em 1946, dez anos da primeira edição de sua obra. Nesse caso, observamos a permanência dessa orientação, uma vez que as redes sociais dão

suporte bastante facilitado para as mais amplas manifestações e quanto aquilo que gostaríamos de dizer, enfatizar e demarcar, pouco importando o que será feito a partir desses dados que gratuitamente dispomos. Aparentemente, ficamos satisfeitos e envaidecidos por ter sido a nossa foto, o nosso juízo ou a nossa apreciação que foi postada nas redes sociais. Quem se preocupa com o que será feito a partir daí? Muito poucos, seguramente.

No entanto, para além das teorias da conspiração ora em voga, é uma perspectiva concreta e real aquela que sinaliza que essas informações podem ser acessadas. E isso pode ser facilmente percebido através da própria estrutura das redes sociais. Tirando o fato de que essas redes se valem de uma tecnologia digital - um meio que dispomos a pouco mais que 50 anos - a rapidez com que nos acostumamos a elas somente pode ser devido ao encontro de algo que fazemos há muito tempo, a saber, conversar, contar, tagarelar, gostar de trazer e de encontrar novidades, enfim, um dos maiores recursos para o enfrentamento do tédio. Falar mal de alguém segue sendo um dos preferidos.

O que diferenciaria essas manifestações tão sinceras na atualidade em relação ao século passado sem dúvida, é a despreocupação em relação ao uso desses conteúdos. Acredito até que hoje, deseja-se que eles sejam utilizados e que venham a servir a um fim, como por exemplo ser alçado à condição de celebridade ou até mesmo que eles possam possibilitar o cruzamento com ofertas de outros serviços ou produtos que possam nos agradar.

Para os pesquisadores, uma nova oferta de dados então se configura e é ofertada. Dados esses para os quais não temos parâmetros tão claros para que sejam abordados, uma vez que apresentam sinais trocados e não são explícitos em relação aos seus desdobramentos e alusões. Assim, uma postagem de uma opinião, como vimos durante a pandemia do Covid 19, sobre o uso ou não de máscaras, sobre a terapia a partir de um remédio ou outro, na verdade apresentava um direcionamento político ideológico. Assim,

informações não costumeiramente associadas ao campo da política, não são apresentadas com grande desenvoltura.

Talvez os exemplos de épocas passadas possam ser retomados também aqui. A diferença seria evidentemente em relação às associações que seriam feitas. Mas, de qualquer maneira, uma vez que a manifestação política foi sendo carregada de uma coloração pessoal, quase uma impressão digital, temos um universo de dados que destoam daqueles que costumávamos obter.

Com isso queremos apontar que manifestações de apreço por uma marca, sendo ela de orientação *vegana* ou afinada com uma proposta de minoria também entra no campo da política, aspectos que até pouco tempo atrás não seriam percebidos da mesma maneira. Além disso, num campo que deseja se manter polarizado, aspira-se pelos matizes que possam vir a ser percebidos como de um lado ou de outro. Se o palco para as manifestações políticas se dá nas redes sociais, o que se percebe é que aspectos mais remetidos à vaidade pessoal ganham espaço também nas conexões que são feitas em relação à política.

Acreditamos que no exame e na interpretação dessa nova configuração de fontes, outras perspectivas de abordagem sejam necessárias. Pensamos que se possa partir de Tomás de Aquino, nos sete pecados capitais, com o intuito de se abastecer de um repertório acerca da vaidade, em especial, daquilo que o autor considera as filhas do pecado, ou as maneiras através das quais a sina se manifesta. Obtém-se ali possibilidades de orientação e reflexão futura acerca do comportamento daquele que parece condenado a somente falar de si próprio. A presunção de novidades, ou seja, o desejo de trazer as informações que os outros não possuem, mas não pela importância ou validade delas, mas sim pela ênfase e elogio daquele que as trouxe, segue sendo um aspecto que nos parece muito próximo do que vemos acontecer no dia a dia das redes sociais.

E o que dizer dos *memes* que fazem sucesso? Interessa ao historiador buscar perceber qual seria a fonte do envio, mais exatamente qual seria o grupo político responsável pela produção da

arte em si. O que se pensa que faz rir e o que se pensa que pode gerar raiva. E como tudo isso pode se manifestar do ponto de vista político, ou seja, na direção de um encaminhamento para um lado ou outro dos polos existentes.

Parece-nos que o historiador no domínio de seu ofício, tem já adquirida a experiência do contato com as fontes e nas buscas por relações de sinédoque e sinonímia. Assim, símbolos ou signos de eventos passados também habilitavam a sua leitura a partir das relações que pudessem ser feitas entre eles. Numa sociedade em rede, em que um número imenso de indivíduos tende a colocar o que pensam ou o que ajuízam, caberia o mesmo exercício que é o do estabelecimento de associações.

Muito já se disse acerca da polarização ideológica nos tempos presentes. E não é novidade para ninguém apontar que nesse cenário, a política invadiu o cotidiano fazendo com que marcas, produtos ou serviços fossem assimilados ou lidos também do ponto de vista ideológico. A inteligência de mercado está atenta a isso e opera no fornecimento dos bens de significado, expressão cunhada pelo filósofo, Luiz Felipe Pondé. A partir desse ponto de vista, é possível então ao historiador, matizar e levar em consideração até os apelos e disputas que envolvem marcas ou serviços especialmente quando se leva em consideração as causas das minorias.

Talvez um único ponto, mesmo que o mais importante deles, permaneça a parte dessa perspectiva de trabalho e pesquisa. Eu penso mais exatamente nas falas mais íntimas, ao nível do memorialismo e que pode passar pelos diários escritos a mão ou através das cartas. Sabe-se que essa prática era bastante comum, em especial na confraria dos escritores e por uma razão bastante simples. Passavam da escrita de seus textos para a escrita de cunho mais pessoal.

Tal prática pode, quem sabe, ter permanecido na troca de e-mails, mas mesmo assim já parece uma pobre conjectura. Na troca de e-mails ou nas conversas por *WhatsApp* ou similares, já se incorpora o senso da proximidade ou da urgência. Na troca de cartas do passado, a distância era percebida juntamente com o tempo de escrita, de

envolvimento e do tempo que se levava para chegar até a agência do correio. Mesmo assim, um outro tipo de intimidade pode ser buscado, inclusive porque a sutileza sempre será sua companheira próxima.

Byung-Chul Han pode nos ajudar nessa investida a partir do exame detido e profundo que elaborou do comportamento nas redes sociais no seu *No enxame: perspectivas do digital*. Sua atenção se voltou mais exatamente para uma comparação entre os tempos contemporâneos e o que chama de a época de Gutemberg. Para o filósofo, as novas mídias nos desprogramaram, transformando o nosso comportamento. Para ele, perdemos a dimensão da distância, o que envolveria o respeito: “uma sociedade sem respeito, sem o pathos da distância, leva à sociedade do escândalo” (HAN, 2018, p. 7). Percebe-se então que o questionamento de Han nos conduz à suspeita de que a própria vida pública não mais se diferencia da privada. Permanecemos então numa espécie de planície sem que se possa distinguir relevos diferenciados ou conflitantes entre si.

Tal investida habilitaria também o historiador ao trabalho com as mesmas fontes que, no entanto, seriam alocadas de maneiras distintas. A pergunta aqui seria: o que exatamente se deseja tornar público? Haveria ainda a possibilidade de se deparar com o que se almeja esconder?

Finalmente, um aspecto a ser levado em consideração, sempre sob a luz da história e da pesquisa, se remete às alterações no campo do comportamento, das atitudes, enfim, do posicionamento em relação ao que se acredita que seja uma causa de mobilização política. Fala-se então mais das causas e bandeiras ou de si próprio? Essa talvez seja uma significativa alteração quando comparamos outros momentos do século passado que também foram marcados pela dinâmica do envolvimento afetivo na política.

Uma das diferenças perceptíveis se dá através da ausência de uma profundidade mais teórica como base daquilo que se pendente e se abraça do ponto de vista ideológico. Isso pode se dever ao fato de que a dinâmica das redes sociais se faz de modo mais urgente e apressado sendo que uma pesquisa mais detida parece ser de uma lentidão

incomum. Como permanecer no exame mais detido de um assunto que já se exauriu em sua manifestação em menos de 24 horas?

Este viés de pesquisa pode ser encontrado em autores que conjugam vários campos do conhecimento e que passam pela sociologia, psicologia comportamental e história. Dentre eles, Frank Furedi vem se destacando em especial em duas de suas obras mais recentes, *How Fear Works* e *Why Borders Matter*. Em ambos os livros, mesmo que com recortes diferentes, Furedi nos apresenta situações e comportamentos tomados na perspectiva do tempo histórico e o faz de modo a perceber distinções que passam inclusive pela apreciação das alterações das apropriações conceituais. Não é necessário reforçar que as redes sociais e sua validação como meio privilegiado de manifestação são destacadas nessa orientação de interpretação.

Por fim, resta demarcar a existência de tantos objetos de estudo que exigem a presença e a atuação dos historiadores. Segue sendo necessário o produto da pesquisa que venha a demonstrar que talvez não haja nada de novo sob o Sol.

## REFERÊNCIAS

AQUINO, Tomás de. **Os sete pecados capitais**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

DARNTON, Robert. **Os dentes falsos de George Washington**: um guia não convencional para o século XVII. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

FERGUSON, Niall. **A praça e a torre**: redes, hierarquias e a luta pelo poder global. São Paulo: Planeta do Brasil, 2018.

FUREDI, Frank. **How fear works**: culture of fear in the twenty-first century. London: Bloomsbury Continuum, 2018.

FUREDÌ, Frank. **Why Borders Matter**: why humanity must relearn the art of drawing boundaries. New York: Routledge, 2020.

HAN, Byung-Chul. **No exame**: perspectivas do digital. Petrópolis: Editora Vozes, 2018.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens**: uma breve história da humanidade. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

HUXLEY, Aldous. **Admirável Mundo Novo**. Rio de Janeiro: Biblioteca Azul, 2004.

KHLEVNIUK, Oleg V. **Stalin**: nova biografia do ditador. Barueri, SP: Manole, 2018.

PONDÉ, Luiz Felipe. **Marketing Existencial**: a produção de bens de significados no mundo contemporâneo. São Paulo: Três Estrelas, 2017.

POSTMAN, Neil. **Tecnopólio**: a rendição da cultura a tecnologia. São Paulo: Editora Nobel, 1994.

ZUBOFF, Shoshana. **A era do Capitalismo da vigilância**: a luta por um futuro humano na nova fronteira do poder. São Paulo: Intrínseca, 2021.

## CAPÍTULO 2

### DERRUBAR MONUMENTOS? CULTURA E BARBÁRIE

---

“Não posso respirar”!

(George Floyd)

José Luciano de Queiroz Aires<sup>2</sup>

O mundo todo assistiu com muita indignação ao assassinato de um homem negro pela polícia branca estadunidense. Com a truculenta abordagem policial, George Floyd dava seus últimos suspiros clamando por um pouco de ar para respirar, diante da cena repugnante de um joelho assassino das forças coercitivas do Estado Burguês e racista a lhe estrangular e retirar-lhe a vida. O mundo inteiro se levantou contra o racismo e o neofascismo, com manifestações massivas de ruas em todos os continentes, não obstante as recomendações da Organização Mundial de Saúde em relação ao isolamento social por conta da pandemia do Covid-19.

Em vários países, a multidão revoltada resolveu atacar *lugares de memórias* monumentalizados: demolindo, inscrevendo sobre eles com tinta vermelha, jogando ao rio, decapitando, ou fazendo petição pública em favor da retirada das ruas de monumentos que fazem lembrar a escravidão e o colonialismo. No último Ato pelo Fora Bolsonaro, em 24 de julho de 2021, os manifestantes tocaram fogo no monumento do bandeirante paulista Borba Gato. Novamente, o debate da iconoclastia política volta à tona e desta feita com a prisão do trabalhador e líder do Movimento de Entregadores Antifascistas, Paulo Galo. Como sempre, o tema gera inúmeras controvérsias e acende outra chama no campo das opiniões políticas, dentro e fora do

---

<sup>2</sup> Professor da Unidade Acadêmica de História da UFCG, atual tutor do PET História e membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Marxismo. Autor dos livros **A fabricação do mito João Pessoa: batalhas de memórias na Paraíba (1930-1945)** e **Cenas de um espetáculo político: poder, memória e comemorações na Paraíba (1935-1945)**.

campo historiográfico. No quadro abaixo, segue algumas ações nesse sentido, praticadas na atual conjuntura de revolta social.

### RESISTÊNCIA AOS MONUMENTOS EM 2020

PAÍS	CIDADE	SUJEITO HISTÓRICO	PERFIL BIOGRÁFICO	AÇÃO
INGLATERRA	Bristol	Edward Colston	Traficante de escravos	Demolida e jogada ao rio
	Londres	Winston Churchill	Ex-primeiro ministro	Inscrito a frase: “Era um racista”
	Oregon	Alexander Phimister Proctor	Pioneiro da colonização.	Demolida.
		Robert Dundas, Henrique Temples e Tomas Carlyle	Aristocratas britânicos	Inscritas com placas denunciando o racismo
	Oxford	Empresário Cecil Rhodes	Central na colonização africana	Petição pela sua demolição
ESTADOS UNIDOS	Boston (Massachusetts)	Cristovão Colombo Abraham Lincoln com um escravo aos seus pés	Comandante da invasão e colonização da América Espanhola	Decapitada no parque que também leva seu nome Um abaixo assinado pede sua demolição
	Cincinnati	Ex-presidente William Henry Harrison		
	Texas	Lawrance Sullivan Ross	Político ligado ao escravismo	Petição pela sua demolição
	Miami	Cristovão	Comandante da	Coberta

	(Flórida)	Colombo	invasão e colonização da América Espanhola.	com tinta vermelha com mensagens : “Nossas ruas”, “Vidas negras importam” e “George Floyd”.
	Richmond (Virgínia)	Cristovão Colombo  Jeferson Davis Robert Lee	Comandante da invasão e colonização da América Espanhola. Responsável pelo genocídio indígena e escravização negra africana. General confederado.	Arrancada e jogada em um lago.  Marcada com inscrição
	Portland	Thomas Jefferson		
<b>BÉLGICA</b>	Antuérpia	Rei belga Leopoldo II	Rei da Bélgica durante a colonização no Congo africano	Uma parte foi queimada e coberta de tinta vermelha como símbolo do sangue derramado pelo congolenses colonizados pela Bélgica. Foi retirada de uma praça e transportada para um museu.

<b>NOVA ZELÂNDIA</b>	Hamilton	John Hamilton	Militar colonizador	
<b>REPÚBLICA TCHECA</b>	Praga	Winston Churchill	Ex-primeiro ministro	Inscrito a frase: “Era um racista”
<b>AUSTRÁLIA</b>	Melbourne	James Cook	Navegador e colonizador	Marcada com inscrição
<b>ITÁLIA</b>	Milão	Indro Montanelli		Desfigurada com o programa de colonização do Chipre africano por Mussolini
<b>ESCÓCIA</b>	Dunendin	Robie Burnes Rainha Vitória	Poeta acusado de crimes de racismo e estupro Responsável pela colonização na Ásia, África e no próprio Reino Unido.	Marcada com inscrições.
<b>BRASIL</b>	São Paulo	Monumento das Bandeiras (Borba Gato)	Escravidão indígena e africana.	Um abaixo assinado pede sua derrubada.
<b>CANADÁ</b>	Montreal	James McGill	Proprietário de escravos	Petição pela sua demolição

Fonte: **Revista Aventuras na História**, 15. Jun. 2020. Quadro elaborado pelo autor.

As intervenções realizadas sobre os monumentos históricos canônicos fez reacender o debate sobre a questão da memória e da preservação, ou não, do patrimônio material oficial espalhado pelas ruas de todo o planeta. Desde militantes de movimentos sociais até o mundo dos historiadores, a questão está longe de ser consensual.

## O QUE DIZEM OS HISTORIADORES?

No caso dos historiadores brasileiros que se posicionaram sobre o assunto, existe certo consenso em torno do apoio ao movimento antirracista e de repúdio ao genocídio negro simbolizado em tantos George Floyds assassinados todos os dias. Contudo, no tocante às ações iconoclastas direcionadas aos símbolos monumentais do colonialismo e do racismo, as interpretações se dividem em pelo menos duas posições: 1) derrubar monumentos históricos não seria o melhor caminho, mas utilizá-los de forma educativa, problematizando sua historicidade e criando condições para a desconstrução do seu suposto heroísmo. É preciso preservar a memória e não se correr o risco de “apagar a História”; 2) podemos transformar uma determinada sociedade de forma revolucionária, mas conviver com a arte e a cultura legados como patrimônio da humanidade; a derrubada de qualquer símbolo que represente dominação e opressão não significa a destruição da História, pois o ato de sua destruição também se inscreve na História.

A maioria tem defendido uma ética da memória de acordo com a linha interpretativa do primeiro grupo anteriormente mencionado. É o caso da historiadora Lilia Schwarcz, em seu canal no *youtube*,<sup>3</sup> quando afirma que não é “favorável a esse tipo de resposta e qualquer política de vandalismo, mas eu sou favorável, muito, a que nós politizemos os nossos monumentos públicos”. De acordo com ela, há uma diferença entre enxergar e ver os monumentos e, normalmente, passamos por eles nas ruas e os enxergamos sem ver, ou seja, sem uma reflexão crítica a respeito da violência que eles escondem por trás da sua aparente heroicização. Sendo assim, uma saída sugerida pela historiadora seria a construção de outros monumentos ao lado daqueles que representam as opressões étnicas, raciais e de gênero, ressignificando o espaço público de maneira a pluralizar a memória marmórea e questionar os símbolos hegemônicos.

---

<sup>3</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=uzsCjye262Y>.

Nessa mesma linha, o historiador Paulo Garcez Marins<sup>4</sup> defende que

(...) como historiador, eu não vejo um movimento de derrubada de estátuas como algo que seja efetivamente útil (...). Mais importante que abolir imagens, é nos capacitarmos para discutir essas imagens e outras. (...) Ou seja, mais que derrubar um monumento, é importante entender por que ele foi construído, problematizar essa escolha, problematizar o ato de celebrar alguém no passado que hoje é intolerável e, sobretudo, trazer a discussão sobre a construção de memória para o público. Porque se nós tiramos uma estátua e substituímos por outra, daqui a 30, 40 anos, será essa estatua também objeto de uma crítica - e a solução será derrubar essas estátuas?

Sugere Marins que seria interessante colocar um texto explicativo junto aos monumentos oficiais a fim de possibilitar uma leitura crítica iconográfica.

Uma matéria do *Jornal Estado de São Paulo*, intitulada, “Estátuas racistas devem ser derrubadas”<sup>5</sup>, traz a opinião de outros historiadores brasileiros a respeito do tema em tela. Para Petrônio Domingues, esses lugares de memória “são, sobretudo uma reflexão sobre o passado, um debruçar-se sobre esses vestígios presentes para selecioná-los, para dar sentido, não tanto ao passado, como ao próprio presente”, embora a matéria não traga a posição do mesmo em relação ao movimento derrubacionista. Casé Angatu, da etnia Tupinambá e professor da Universidade de Santa Cruz (UESC), na Bahia, aponta em uma direção bastante crítica: “essas esculturas dizem quem é o dono da cidade. São erguidas para reafirmar que esse lugar tem dono e, geralmente, é quem mandou fazê-la”. Já Flávio dos Santos Gomes, considera que “os usos das memórias são processos históricos com representações e narrativas. É fundamental entender esse processo. Se trata da reflexão sobre como a memória se dá nas imagens, sons,

---

<sup>4</sup> <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/rfi/2020/06/11/destruir-uma-estatua-nao-resolve-e-preciso-discutir-a-memoria-diz-historiador.htm>.

<sup>5</sup> <https://sao-paulo.estadao.com.br/noticias/geral,estatuas-racistas-devem-ser-derrubadas-veja-o-que-dizem-historiadores,70003342049>.

silêncios, locais, evocações, esquecimentos e escolhas”. A historiadora Mary del Priore se reporta aos monumentos oficiais no seguinte teor: “eles tiveram reconhecimento público e construíram um serviço de utilidade pública em época diversa da nossa. São bens do Estado brasileiro e por isso pertencem a todos nós. Cabe a nós zelar por eles e esclarecer para as novas gerações por que estão ali”. Parece-me que a intervenção dela nesse debate destoa um pouco dos demais historiadores uma vez que sua defesa preservacionista beira a heroicização.

No Jornal *Brasil de Fato*<sup>6</sup>, uma matéria datada de 15 de junho de 2020 traz as leituras de duas historiadoras: Suzane Jardim e Heloísa Starling. Para a primeira, o racismo que se expressou no assassinato de George Floyd e o movimento antirracista mundial retoma um debate muito forte desde o contexto do processo de descolonização dos países africanos e as lutas por direitos civis nos anos 1960/70, acompanhado que foi da destruição de símbolos que representavam o colonialismo escravocrata. No caso do Brasil, a historiadora se reporta ao processo de construção da nossa identidade nacional embranquecida, na qual, as imagens selecionadas eram compostas “como o melhor dos três mundos: o amor da natureza do indígena, a força para trabalhar do negro e a inteligência do branco”. Dessa forma é compreensível quando a simbologia dessa exclusão possa questionada pelos sujeitos excluídos historicamente. Já Heloísa Starling defende a legitimidade do movimento, mas faz um alerta sobre a possível consequência de se ter que “reescrever ou apagar a história”. Segundo a historiadora, “quanto mais nós sabermos sobre o passado, mais forte será o tipo de ação que nós vamos construir para que não se repita. É mais importante construirmos uma ação política que detenha o conhecimento do que simplesmente destruir”.

---

<sup>6</sup> <https://www.brasildefato.com.br/2020/06/15/o-que-significa-retirar-estatuas-de-escravocratas-do-espaco-publico>.

O blog *Café História*<sup>7</sup> foi ouvir a opinião de alguns outros historiadores. Para Ricardo Santhiago, o processo de derrubada de estátuas é compreensível por se tratar de imagens que expressam ódio, mas isso não significa que a derrubada em si seja a saída mais interessante, mas, “atos de rasuras” que não apaguem o objeto, ou seja, que o transformem ao desafiar a memória oficial, explicar o significado político dos monumentos e explicitar o conflito. A historiadora Cristina Meneguello também destaca a importância de se aproveitar o momento para fazer a discussão do lugar dos monumentos históricos em nossas cidades. No entanto, defende outras formas de lidar com a memória do ponto de vista do conhecimento histórico “e não apenas de um voluntarismo”. Paulo Knauss afirma que esse movimento deve ser visto como uma longa tradição iconoclasta, ou seja, de uma tradição que remonta os movimentos religiosos contra a veneração de imagens. São movimentos críticos de seu próprio tempo tomando à luz da rejeição de certo passado estabelecido. No entanto, ressalta o historiador que mais importante do que se discutir posições a favor ou contra a destruição monumental é fazer a sua leitura crítica, até porque, segundo ele, “o passado não se apaga se tiramos os seus objetos da paisagem”.

Numa linha um pouco diferente, se encontra a avaliação feita pela historiadora Fernanda Castro escrita para o *Esquerda Online*.<sup>8</sup> Ela faz uma leitura da temática resgatando a chave política da Revolução Russa de 1917 e destacando o papel do Comissário do Povo para a Instrução Pública de Educação e Cultura da União Soviética até 1929 que, em texto de 1919, intitulado “O poder soviético e os monumentos do passado”, defendia a preservação e apropriação da cultura universal produzida pela humanidade como uma forma de promoção de uma arte livre, popular e socialista. No contexto do debate entre os revolucionários russos sobre o papel da arte e da memória em um país

---

<sup>7</sup> <https://www.cafehistoria.com.br/especialistas-comentam-derrubada-de-estatuas-pelo-mundo/>.

<sup>8</sup><https://esquerdaonline.com.br/2020/06/24/monumentos-e-insurreicao-popular-poe-no-museu-ou-deixa-quebrar/>.

socialista, Anatoli Lunatcharsky se mostrava contrariado a respeito das notícias veiculadas na mídia estadunidense de que o governo socialista soviético “promovia vandalismo em museus, palácios, propriedades senhoriais e templos, que ele considerava verdadeiros monumentos do passado e, por vezes, obras de arte”. Segundo Fernanda Castro, o comissariado assumia que em momentos de guerra, insurreições e revoluções são comuns as ações contra os símbolos patrimoniais. Contudo, ele defendia e pôs em prática na Rússia Socialista ações que “em momentos de normalidade e harmonia social, promoveram a adaptação daqueles resquícios artísticos e históricos do passado à nova realidade. Palácios transformados em museus ou salas de música, que, em todo caso, serviam à ampla formação do povo”. A novidade no texto da historiadora Fernanda Castro em relação ao primeiro grupo de historiadores passado em revista se encontra no fato de que a mesma abraça a perspectiva política socialista enquanto os demais parecem defender os grupos e classes subalternos apenas pelo prisma da cidadania, da diversidade, das políticas identitárias dentro de uma ordem capitalista e de uma democracia burguesa.

Embora de forma minoritária no campo da historiografia brasileira os marxistas apontam na direção da defesa da queda total de uma sociedade capitalista com todas as suas formas de opressões: étnico-racial, de gênero e sexualidade, geracional, etc, podendo levar junto para a sepultura da velha ordem alguns monumentos de um passado de dominação e opressão. Nessa linha, o historiador Edson Xavier fundamenta sua análise na obra do marxista Walter Benjamin e, em seu artigo publicado no *Esquerda Online*<sup>9</sup>, “Monumentos da Barbárie” conclui incisivamente nas seguintes palavras:

A destruição das estátuas nesse momento histórico como em vários outros no decorrer da história mundial não é somente uma revolta quanto ao passado e desejo de suprimi-lo – o que obviamente é impossível – mas, é sim, uma revolta contra as condições nas quais os descendentes de africanos escravizados,

---

<sup>9</sup> <https://esquerdaonline.com.br/2020/06/30/monumentos-da-barbarie/>.

dos povos americanos nativos e de todos aqueles trabalhadores e trabalhadoras quanto as suas condições atuais de vida, condições essas legadas pelo passado. São um ato simbólico de quem deseja tomar o próprio destino em suas mãos. Não devemos ter melindres quando compreendemos que não somente as estátuas, mas a atual sociedade deve ruir para que em seu lugar possamos construir algo novo.

Nessa linha de raciocínio menos preocupada com a possibilidade de que monumentos venham ao chão, a historiadora Maria Helena Machado afirmou para a *Revista Veja*<sup>10</sup> que o ato de “derrubar qualquer símbolo da escravidão de africanos, indígenas ou de qualquer outro grupo, não é, de forma alguma, destruir a história. Esta continuará a ser narrada a partir das pesquisas sérias que centenas de estudiosos especializados realizam dia após dia. Derrubar coletivamente a estátua é também um ato que se inscreve na história, sobretudo pelo seu caráter público e televisionado”.

Sílvia Ferraro arremata em texto para o *Esquerda Online*<sup>11</sup> que “derrubar estátuas é reparação histórica”. Segundo ela, “as estátuas são produzidas para simbolizar mais do que patrimônios. Elas existem para sinalizar para a sociedade aquilo que é venerável e admirável. Portanto, se a sociedade não suporta mais os símbolos da escravidão, que sejam derrubadas”. Até porque o movimento da História é dialético e, “assim como existiram os processos históricos que produziram as estátuas de escravocratas e racistas, hoje temos um processo histórico que não as tolera mais”. Por fim, Sílvia Ferraro abre uma perspectiva bastante diferente da maioria dos historiadores, ou seja, a de que “as ruínas das estátuas devam ser preservadas. Que os bustos sem cabeça, que os corpos quebrados nos rios e que as pedras pintadas de vermelho fiquem expostas para que a sociedade veja que o racismo deve ser banido e que isso não vai acontecer sem que os oprimidos se levantem”. Contudo, não basta derrubar os

---

<sup>10</sup> <https://veja.abril.com.br/brasil/derrubada-de-estatuas-vandalismo-ou-reparacao-historica/>.

<sup>11</sup> <https://esquerdaonline.com.br/2020/06/11/derrubar-estatuas-e-reparacao-historica/>.

monumentos sistêmicos, pois “derrubar os símbolos do racismo deve ser só o começo das transformações estruturais que precisam acontecer”.

Também numa perspectiva mais crítica a uma tendência absolutamente preservacionista se encontra o historiador Francisco das Chagas Santiago Júnior que escreveu no *HH Magazine: Humanidades em Rede*<sup>12</sup> uma crítica a Laurentino Gomes e Élio Gaspari, bem como de outros historiadores que defendem uma linha mais preservacionista. Após afirmar que há certa confusão entre monumento, vestígio e história como se fosse a mesma coisa, Santiago Júnior é enfático em afirmar que a o monumento não é a História e que os historiadores precisam ouvir mais os manifestantes: “precisamos *ouvir* este campo comum, entender o sentido que a presença física das estátuas tem para uma comunidade, para entender *por que e como* elas são derrubadas ou protegidas. O historiador/professor só compreende isso quando sai do etnocentrismo disciplinar e ouve os sujeitos”. Ao final do seu artigo ele rebate a ideia de que a destruição do monumento apagaria a História, pelo contrário, “finalmente, a pobre estátua está lascada e destruída, afogada ou enforcada, alquebrada e/ou exilada. A vida que foi lhe conferida no ato de sua morte alerta para a força violenta do protesto”. O processo de destruição marmórea dos símbolos da exploração e opressão se inscreve na História enquanto práxis, pois aquele ato que para muitos é puro “vandalismo”, para os manifestantes é a luta pela emancipação. E também a estátua destruída em pedra e mármore não desaparecerá da História, pois conforme analogia feita por Santiago Júnior, quando Moisés destruiu o Bezerro de Ouro ele “sobreviveu na narrativa bíblica que conta sua destruição no *Êxodos*. Ele volta à vida toda vez que sua história é contada e arrisca trazer de volta o culto que o erigiu”.

---

<sup>12</sup> <https://hhmagazine.com.br/author/franciscodaschagasfernandessantiagojunior/>.

## UMA ANÁLISE DOS MONUMENTOS À LUZ DO MATERIALISMO HISTÓRICO

Após essa pequena revisão historiográfica, gostaria de apresentar minhas considerações sobre o tema, fundamentado na linha teórico-metodológica do materialismo histórico e dialético, teoria social e projeto político socialista, inseparáveis. Para iniciar, gostaria de citar a concepção de cultura em Walter Benjamin (1994, p. 225):

Todos os que até hoje venceram participam do cortejo triunfal, em que os dominadores de hoje espezinham os corpos dos que estão prostrados no chão. Os despojos são carregados no cortejo, como de praxe. Esses despojos são o que chamamos **bens culturais**. O materialista histórico os contempla com distanciamento. Pois todos **os bens culturais** que ele vê têm uma origem sobre a qual ele **não pode refletir sem horror**. Devem sua existência não somente ao esforço dos grandes gênios que os criaram, como à **corvéia anônima** dos seus contemporâneos. **Nunca houve um monumento da cultura que não fosse também um monumento da barbárie**. E, assim como a cultura não é isenta de barbárie, não o é, tampouco, o processo de transmissão da cultura. Por isso, na medida do possível, o materialista histórico se desvia dela. Considera sua tarefa escovar a **história a contrapelo**. (Grifos meus)

As famosas teses benjaminianas, escritas em tempos de profunda crise social, de ascensão do fascismo, de uma nova guerra mundial e do pacto germânico-soviético, faz uma crítica devastadora a todas as concepções teóricas e projetos políticos que faziam certa defesa da ideologia do progresso. Embora fossem diferentes, as teorias historicista, social-democrática e stalinista se afogavam na crença otimista do futuro de forma mecânica e teleológica e de um tempo vazio e homogêneo. A corrente historiográfica historicista sempre manteve empatia com o vencedor, “os que num momento dado dominam são os herdeiros de todos os que venceram antes. A empatia com o vencedor beneficia sempre, portanto, esses dominadores”. (BENJAMIN, 1994, p. 225)

Em outro sentido, Walter Benjamin faz uma crítica à esquerda reformista, “teoria e, mais ainda, a prática da social-democracia foram determinadas por um conceito dogmático de progresso sem qualquer vínculo com a realidade”. (BENJAMIN, 1994, p. 229) Um culto a certa noção de progresso da humanidade no interior de uma marcha evolutiva marcada por um tempo vazio e homogêneo. A crítica teórica é acompanhada da crítica política, principalmente a socialdemocracia alemã pela sua estratégia de “conformismo, que sempre esteve em seu elemento na social-democracia, não condiciona apenas suas táticas políticas, mas também suas idéias econômicas. E uma das causas do seu colapso posterior. Nada foi mais corruptor para a classe operária alemã que a opinião de que ela nadava com a corrente”. (BENJAMIN, 1994, p. 227)

A terceira concepção teórica criticada era o marxismo vulgar de verniz soviético após a degeneração do processo revolucionário de 1917 e o pacto de não agressão assinado entre Hitler e Stálin em 1939: “Neste momento, em que os políticos nos quais os adversários do fascismo tinham depositado as suas esperanças jazem por terra e agravam sua derrota com a traição à sua própria causa, temos que arrancar a política das malhas do mundo profano, em que ela havia sido enredada por aqueles traidores”. (BENJAMIN, 1994, p. 227)

Contra essas três concepções teóricas e práticas, Walter Benjamin defendia uma concepção de História a contrapelo, “puxando o freio do trem” da continuidade histórica temporal do eterno retorno. É preciso narrar o presente a partir do engajamento do historiador com os projetos e sujeitos excluídos, marginalizados e derrotados no tempo passado. O historiador fundamentado no materialismo histórico de Karl Marx deveria articular o passado a partir das lutas do presente e movimentar o anão teológico escondido no interior do autômato no sentido da rememoração e reparação das derrotas do passado, cuja dívida ética cabe às gerações do presente. Contudo, há que ressaltar que a posição revolucionária benjaminiana, a redenção e o juízo final seriam o momento da emancipação da classe trabalhadora e de todos os oprimidos, imprimindo uma ruptura com o capitalismo e suas

formas de opressão. Essa observação é importante para que não domesticemos um autor da teoria marxista comprometido com a revolução socialista até a morte, aliás, morte essa que veio pelas mãos suicidas do fascismo histórico.

Voltando ao tema dos monumentos históricos, gostaria de apresentar minha posição teórica e política sobre o tema na chave benjaminiana. Em primeiro lugar, tendo a concordar com os historiadores aqui apresentados, da importância de se politizar a memória e o patrimônio cultural. E isso deve ser feito na linha a contrapelo. Só que isso tem esbarrado em limites que vão desde políticas públicas até condições materiais nas quais atuam os professores da educação básica. No primeiro caso, sabemos que os governos municipais, estaduais e federal não têm apresentado projetos políticos que efetivamente trabalhem numa perspectiva crítica. Os *lugares de memória* como arquivos, museus, sítios arqueológicos, centros históricos, sequer dispõem de profissionais com formação apropriada para problematizar a memória, os silêncios e esquecimentos em torno desses lugares materiais, simbólicos e funcionais. Quando muito, encontramos neles um guia turístico, muitas vezes sem concurso público e formação profissional compatível a fazer um trabalho na linha da *memória-hábito* da qual nos fala Paul Ricoeur (2000, p. 73), mera memorização, ou seja, “maneiras de aprender que encerram saberes, habilidades, poder-fazer, de tal modo que estes sejam fixados, que permaneçam disponíveis para uma efetuação, marcada do ponto de vista fenomenológico por um sentimento de facilidade, de desembaraço, de espontaneidade”. Nos museus é o que podemos encontrar, uma mera apresentação descritiva dos objetos de forma quase sacralizada e mítica. Pude presenciar isso, por exemplo, no Museu de Petrópolis em torno da figura de D. Pedro II e da Princesa Isabel, quando estudantes da educação básica ouviam da boca de um funcionário a narrativa heroizante diante do traje usado pelo imperador, da coroa e da pena usada pela Princesa Isabel para assinar a Lei Áurea. Enquanto isso, os

professores apenas se incumbiam de disciplinar os estudantes a fim de mantê-los atentos ao que dizia o burocrata do museu.

Nos centros históricos não existem historiadores em torno do casario colonial, das igrejas e dos monumentos oficiais. Estão largados nas ruas servindo em grande medida como pano de fundo para as fotografias dos turistas. Os arquivos, em sua maioria, estão coordenados por pessoas que sequer entendem como tratar da preservação dos documentos históricos, alguns deles contratados por governos como forma de empregar o clientelismo em setores que eles consideram de pouca importância qualitativa.

Quando alguns professores de História resolvem fazer aula de campo não encontram nos *lugares de memória* os referidos profissionais qualificados para problematizá-los de forma crítica. Nesse caso, ou aparece o guia turístico descrevendo de forma apologética ou os próprios professores planejam e executam suas aulas. Entretanto, as condições materiais que determinam a atuação dos professores na educação básica impõem limites nesse sentido. A começar da inexistência de uma carreira do magistério semelhante a dos professores universitários, com dedicação exclusiva, salários maiores e formação continuada. O que vemos na prática são professores que dobram carga horária para melhorarem seus salários a fim de reproduzir com certa qualidade de vida a força de trabalho docente. Sendo assim, seria ilusório cobrarmos ou acreditarmos que um professor que ministra cinquenta horas aulas semanais reúna condições pedagógicas e teórico-metodológicas para ir aos monumentos, problematizá-los e politizá-los como deseja a maioria dos historiadores universitários. Não devemos nos esquecer de que formamos historiadores, em grande maioria, para atuar na educação básica e por mais que tenhamos oferecido ferramentas necessárias para o ofício de historiador durante o curso de licenciatura, nem sempre serão exequíveis quando vão trabalhar nas nossas escolas públicas precarizadas. Também não existem condições materiais para a realização das próprias aulas de campo, a começar pelo transporte para conduzir os estudantes e professores, isso sem falar da

inexistência de diárias para cobrir os gastos com alimentação durante as atividades, algo que ainda temos nas nossas universidades graças à luta sindical do movimento docente.

Sendo assim, cabe a pergunta: quem iria politizar esses monumentos e como? Do meu ponto de vista, os profissionais com formação para problematizá-los como documentos, aliás, “documentos da barbárie”, como afirma Walter Benjamin, são os historiadores, uma vez que fazem um curso de graduação e/ou pós-graduação para investigar, explicar e narrar sobre o tempo histórico. Contudo, interessaria aos governantes burgueses manter historiadores aos pés das estátuas dessacralizando-as, fazendo um trabalho a contrapelo?

O que de fato interessa ao poder político do Estado Burguês quando o assunto é patrimônio cultural é sua demolição para fins mercadológicos. É o que vemos constantemente quando da derrubada de patrimônio arquitetônico geralmente para ceder lugar à especulação imobiliária do grande capital. Nesse caso, os governantes pouco se importam com a prática preservacionista, pois em nome dos interesses da modernidade burguesa, órgãos como o IPHAN e suas congêneres nos estados muito pouco podem fazer para impedir que as marcas do passado venham abaixo para dar lugar a condomínios de luxo, redes de farmácias e apartamentos. Nesse sentido, por mais paradoxal que possa parecer, os mesmos governantes que fecham os olhos quando o assunto é demolir para atender aos empresários, são os mesmos que acionam o aparelho coercitivo do Estado para reprimir movimentos sociais que ousam derrubar estátuas de homens brancos escravocratas. Dois pesos e duas medidas, essa é a política que temos concretamente, se situarmos o debate em torno da luta de classes. Vejamos o caso do genocida bandeirante Borba Gato, queimado com muita justiça pelo movimento antifascista levando o Estado a criminalizar e reprimir um líder da classe trabalhadora mais precarizada do país. Enquanto que o Museu Nacional foi às chamas e ninguém foi responsabilizado; a Cinemateca Brasileira, igualmente, foi às chamas criminosas do descaso do Estado Burguês; Brumadinho rebentou muitas vidas e os

capitalistas e burocratas de Estado não foram criminalizados; o fogo queimou a Amazônia e o Pantanal sob as bênçãos de Ricardo Sales, garimpeiros, grileiros e madeireiros, mas isso parece menos criminoso do que aquele que foi ateadado sob o mármore do Borba Gato. Dois fogos e duas medidas.

Embora eu concorde em grande medida com o que defende a grande parte dos historiadores citados nesse texto, sobretudo, no tocante ao fato de que a derrubada de estátuas em si mesma não é a melhor saída, não penso também que esse tipo de ação não deva se realizar por hipótese alguma, muito menos que seja adjetivada pelos historiadores por termos como “atos de vandalismos”. A questão é mais complexa do que supomos. Em primeiro lugar, não vejo com grande relevância um processo de retirada dos monumentos para os museus ou a mudança generalizada de nomes de ruas, praças e logradouros públicos desacompanhados de um amplo movimento popular multitudinário e revolucionário. Não basta trocar os *lugares de memórias* dos opressores pelo dos oprimidos se isso não for acompanhado de um novo modo de vida que distribua a riqueza e acabe com o patriarcado, o racismo e a lgbtfobia, formas de opressões alimentadas pelo capitalismo. Não estou aqui fazendo uma leitura de que vivemos as condições subjetivas para uma revolução socialista, mas as condições objetivas da crise total do planeta impõem que as lutas diversas sejam unificadas a fim de lutarmos por um mundo novo. Nesse sentido, como foi comum nas revoluções burguesas a derrubadas de símbolos do poder do Antigo Regime, creio que um levante mundial com propostas anti-sistêmicas não poupará alguns monumentos cujo passado se liga ao presente da exclusão, e não seremos nós, os historiadores, que devemos gritar por um pacifismo conformista e preservacionista.

Em segundo lugar, não sou tão otimista quanto a possíveis ações por parte de governos alinhados com o capital no tocante a investimentos públicos na política da memória e da educação patrimonial. Aliás, é bom que se diga que todas as reformas urbanas dos grandes centros históricos do país foram acompanhadas de

repressão e expulsão dos grupos e classes subalternos que ali moravam. Basta ver o Pelourinho em Salvador, parece mais uma cidade cenográfica visitada por turistas sem a pulsação da vida dos populares soteropolitanos que ali viviam. Na capital paraibana, há décadas, ocorre uma luta entre a população ribeirinha do Porto do Capim, às margens do Rio Sanhauá, contra um projeto mercadológico dos empresários alinhados com os vários prefeitos que têm passado pela edilidade municipal que visa a remoção da comunidade para instalar um projeto para o turismo de eventos. Em Campina Grande vivemos enfrentando o governo municipal contra a privatização do Cinema Capitólio. Como apostar nesses governantes de plantão que tratam a questão patrimonial sem inclusão social dos moradores historicamente ali vivendo? Não quero com isso afastar a luta que os movimentos sociais e populares fazem e devem fazer mesmo no interior de uma ordem burguesa autocrática. Mas temos que potencializar o salto qualitativo político que devemos empreender, pois no modo capitalista de produção apenas podemos conquistar com muito sangue pequenas reformas para perdê-las no dia de amanhã.

Se, a rigor, não sou inteiramente contrário à derrubada dos monumentos históricos, desde que acompanhado de um processo concretamente emancipatório, também não acho que devemos derrubar todos os *lugares de memória* erguidos historicamente, nem que em uma sociedade socialista devemos necessariamente implodir toda arte e cultura que vem do passado. Nesse sentido, estou de acordo com o que apresenta a historiadora Fernanda Castro quando analisa o processo histórico no início da Revolução Russa. Vale ressaltar que preservar aqui é diferente da concepção da maioria dos historiadores, pois se trata de manter o patrimônio cultural da humanidade em uma sociedade socialista, permanentemente crítica e que conviva com os seus museus, arquivos, bibliotecas, centros históricos, dialeticamente, revestidos com o conteúdo e o significado socialista, fazendo o salto do tigre do qual não fala Benjamin que articula no presente o futuro e o passado.

O próprio Walter Benjamin, ao tratar a memória no interior do materialismo histórico, não chegava a rejeitar as obras da chamada “alta cultura”. Para ele, muitas delas portavam um potencial hostil à sociedade capitalista e, portanto, “trata-se, então de redescobrir os momentos utópicos ou subversivos escondidos na herança cultural, quer seja contos fantásticos de Hoffman, poemas de Baudelaire, ou narrações de Leskow”. (LÖWY, 2005, p. 79). Nessa direção, acredito que uma futura sociedade socialista não necessariamente jogaria ao chão um Coliseu romano ou as Pirâmides do Egito, nem jamais deveria fechar um Museu do Louvre, uma catedral gótica ou o Arquivo de Londres onde tanto Karl Marx pesquisou. Muito menos, não deveria haver jamais censura à leitura de clássicos da literatura burguesa, mas de modo a aprender com esse passado e revolucionar constantemente o presente na perspectiva da construção de um mundo onde a cultura possa chegar ao conjunto da população e que seja verdadeiramente instrumento de emancipação. Mas também se o preço de revolucionar o mundo e de fazer o enfrentamento internacional anticapitalista perpassa também pela iconoclastia política, não deveríamos lamentar se arcos do triunfo ou estátuas da liberdade viessem ao chão juntamente com o imperialismo escondido na aparente beleza estética. O proletariado mundial deverá ter o apoio dos historiadores realmente engajados com as causas dos subalternos.

No fundo, o que divide a historiografia brasileira é uma questão teórica e política. Geralmente os historiadores culturalistas e/ou revisionistas defendem o preservacionismo monumental, a diversidade cultural e o paradigma da cidadania, eixo central da defesa da democracia liberal como modelo político quase que incondicional, universal e eterno. Já os historiadores marxistas, embora defendam as liberdades democráticas e as reformas sociais, mas afeitos que são às lições do velho barbudo alemão, defendem a ruptura revolucionária com o capitalismo e a defesa socialismo, nem que algumas estátuas também tenham que tombar junto às cinzas da velha ordem burguesa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas**: magia e técnica, arte e política. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

LÖWY, Michel. **Walter Benjamin**: aviso de incêndio. São Paulo: Boitempo, 2005.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história e o esquecimento**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2000.

# CAPÍTULO 3

## MANOEL INÁCIO: A PERSONIFICAÇÃO DO CORONELISMO EM ALAGOA DE BAIXO

---

João Henrique Lúcio de Souza<sup>13</sup>

### Introdução

A exclusividade da caatinga não se restringe a sua flora e fauna. As relações sociais e políticas reproduzidas nesta “mata branca”, também são únicos, mas não invariáveis. O caminho que o homem percorre até chegar a ser o “coronel” de uma região era o seguinte: 1) tinha que ter uma boa situação econômica (naquela época terras era sinônimo de riquezas, quanto mais terras, mais rico era) e social; 2) uma grande força eleitoral, pois, o governo era que tinha o poder de instituir os coronéis, de acordo com as suas necessidades político-eleitorais, como bem ensina Raimundo Faoro em os Donos do Poder, “com densidade variável, a investidura coronelesca virá do governo estadual ou do grupo que o controla” (FAORO, 1958, p. 710). Sendo assim o poder vinha de cima (do governo estadual) para baixo (para o coronel), de uma maneira uniforme em quase todo sertão pernambucano.

No Moxotó pernambucano, mais precisamente em Alagoa de Baixo, a figura de Manuel Inácio, veio para desconstruir o caminho percorrido pela investidura coronelesca, a práxis coronelística de Manuel Inácio é reversa ao exercício da política comumente observado no sertão do século passado, pois, não sendo homem de muitas posses, chega ao poder (se mostrando como homem de “bem”) derrotando o adversário da situação (homem de “bens”) e só depois se entende com o governo. Sendo, então, um homem de poucas posses,

---

<sup>13</sup> Professor da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco; Doutorando em História pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE); Mestre em Sociologia (CDSA/UFCEG); Licenciado em História (AES/CESA). E-mail: souzajhl@yahoo.com.br.

chega ao poder derrotando o adversário da situação e só depois se entende com o governo, como relata Ulysses Lins de Albuquerque:

No tempo da monarquia, o coronel Manuel Inácio da Silva Azevedo, velho patriarca e soba quase absoluto, mandou sozinho em Alagoa de Baixo, fosse a situação Liberal ou Conservadora. Embora pertencesse ao Partido Liberal, pouco se lhe dava que o chefe do gabinete ou o presidente da província militasse na facção adversa. Dava sempre um jeito de conserva-se à testa da prefeitura e de manter nos mesmos postos-chaves os homens de sua confiança. (ALBUQUERQUE, 1957, p. 14).

É de suma importância desvendar os caminhos percorridos pela investidura coronelística, pois, Manuel Inácio nos provou que esse caminho não era uniforme, ele conseguiu prestígio e poder sem o apoio do governo estadual e abriu espaço para estudar esses novos caminhos. Caminhos esses que podem ser vistos de forma secundária e esvaziada por muitos estudiosos, que em seus estudos neguem a possibilidade de uma recriação histórica, de uma bifurcação da narrativa histórica. Segundo Jim Sharper (in BURKE, 1992, p. 62),

A história vista de baixo ajuda a convencer aqueles de nós nascidos sem colheres de prata em nossas bocas, de que temos um passado, de que viemos de algum lugar. Mas também, com o passar dos anos, vai desempenhar um importante papel, ajudando a corrigir e a ampliar aquela história política da corrente principal que é ainda o cânone aceito nos estudos históricos.

Sharper fez questão de mostrar que a história não invariável, e, que uma “história vista por baixo” vai ampliar significativamente o horizonte de conhecimento sobre o passado, pois, existe muito a se descobrir, que ainda estão encobertas por evidências inexploradas. Desse modo, continua o autor, “a história vista por baixo mantém sua áurea subversiva. Há um perigo distante de que ela, como ocorreu com a escola dos Annales, possa se tornar uma nova ortodoxia, mas no momento ainda se faz troça da corrente principal” (in BURKE, 1992, p. 68).

Os novos olhares sobre a história, de certa forma ainda está condicionada ao que tradicionalmente se tem. Não fugindo do comum, Manuel Inácio conseguiu manter dezenas de jagunços consigo, até o fim da vida e sem nenhum esforço, pratica essa até então desconhecida nesta época, fato este que chamou atenção de Ulysses Lins que relatou:

Criminosos afluíam para o município, onde eram acolhidos por ele, que, na sua filosofia original, dizia aos que lhes censuravam pela extrema generosidade com que dava guarida àqueles transviados da lei: “Meu filho, os bons já são protegidos por natureza. “Os maus é que precisam de proteção...”. (ALBUQUERQUE, 1960, p. 176).

Por meio deste trabalho é que tivemos a oportunidade de resgatar um pedaço de nossa história até então desconhecida, e restaurar esse período de nossa história e da memória de Manuel Inácio, desvendando as relações de clientelismo, e as relações existente entre o coronel Manuel Inácio e o Governo Estadual, pois ele sempre conseguia manter-se no poder, qual fosse o partido governante. Com isso, não queremos ‘recriar’ a história, mas, seguindo a Walter Benjamin (1980) que não pretendia no seu trabalho recontar a história do século XIX, não pretendia mostrar os ‘grandes feitos’ do período enfocado, mas sim os seus ‘trapos e lixos’.

Queremos apresentar o caminho tomado pelo coronel Manuel Inácio, para chegar ao poder da região, sendo o caminho inverso do costumamente tomado pelos demais coronéis, pois, não precisou ser o maior proprietário de terras da região, lhe bastaram apenas sua percepção e habilidade política. Para tanto, a oralidade, a memória, vai ser de grande valia, mas, de acordo com Grwyn (in BURKE, 1992, p. 188), “grande parte das críticas dos historiadores orientados por documentos segue a linha da reminiscência das pessoas famosas está facilmente propensa a autojustificativa conveniente *ex post facto*, e aquela das pessoas não importantes, a lapsos de memórias”. Desta forma, a memória é uma ferramenta indispensável para se construir novos cominhos historiográficos, para se percorrer novas estradas do

entendimento humano, como relata Antônio Torres Montenegro em História Oral e Memória:

A participação em determinados acontecimentos públicos e que muitas vezes são incorporados na história, essa sim, pode-se tornar um foco de memória. Dessa forma, quando um fato público ou a história oficial teve um registro nas lembranças da população (principalmente dos velhos), houve uma associação entre o acontecimento ou fato histórico narrado e suas vidas. (MONTENEGRO, 1994, p. 74)

Temos que ter cuidado na análise da rememoração histórica, levando em conta as conveniências e o lugar que ocupa o memorialista, pois, “mesmo o olhar originário de um lugar comum apresenta semelhanças e diferenças, quer na sua forma de análise, quer nos aspectos trazidos no processo de relembração” (FOUCAULT, 1979, p. 35)

## **O caminho do poder coronelesco**

Para o sucesso desta pesquisa e de qualquer outra pesquisa científica, é preciso que haja documentos escritos ou orais, mas, de inteira credibilidade e, que o pesquisador acredite na importância de sua pesquisa, pois como coloca Pierre Bourdieu,

(...) no domínio da pesquisa científica, os pesquisadores ou as pesquisas dominantes definem o que, num dado momento do tempo, o conjunto de objetos importantes, isto, o conjunto das questões que importam para os pesquisadores, sobre as quais eles vão concentrar esforços e, se assim posso dizer, compensar, determinando uma concentração de esforços de pesquisa (BOURDIEU, 2004, pp.24,25).

Vamos, portanto, embasar-nos para chegar ao resultado desejado em documentos, inventários, livros e escritos de pessoas oriundas da época e da região estudada. São livros e livretos de pessoas que, na grande maioria relatam suas memórias, cotidiano, hábitos, curiosidades e acontecimentos daquela localidade. Dentre dessas pessoas temos acadêmicos de inteira credibilidade, com

Ulysses Lins de Albuquerque (1957), membro da Academia Pernambucana de Letras, um memorialista admirável, natural da região e da época estudada, muito fiel ao que viu e ouviu, descreveu em suas obras os aspectos políticos, sociais e econômicos de toda a região do Moxotó Pernambucano no final do século XIX.

Além desses, também pessoas “normais” da época e da região, que mesmo não sendo escritores ou historiadores, deixaram os seus relatos em cartas sobre Manuel Inácio, suas relações com os bandidos, cangaceiros e políticos da região, reforço de obras de autores famosos no mundo acadêmico. Autoridades sobre o assunto aqui estudado, como a escritora Maria Isaura Parreira de Queiroz (1970), que na fala das raízes do mandonismo e do aliciamento de bandidos por meio dos coronéis, fazendo inclusive rápidas citações sobre alguns livros e notícias da época e local aqui estudado. Raimundo Faoro (1958) vai ser muito importante para compreendermos os caminhos da política coronelista, também citando como exemplo alguns fatos ocorridos em fins do século XIX em Alagoa de baixo.

Como embasamento científico não poderia deixar de citar o nome de Victor Nunes Leal (1948) e de sua obra *Coronelismo, Enxada e voto*, que abriu as portas (cientificamente falando), para que esse trabalho tenha veracidade, no que mostrou, quando ele descreveu e desmontou toda a política municipalista dos coronéis.

## **Manoel Inácio e as raízes das práticas coronelescas**

O sistema coronelístico e o cangaço são objetos de análise de muitos autores, especialmente de respeito, não só nacionais como internacionais (americanos, franceses e ingleses) que formam uma verdadeira patrulha de incentivos aos estudos de nossa História Contemporânea. Dentre eles destaco Maria Isaura Pereira de Queiroz (1967), que na sua obra *o Mandonismo*, sobre a formação de nossa nacionalidade, fala que “sempre existiram os tais mandões da terra, patriarca ou coronéis, potentados rurais, senhores da terra e de tudo que está em cima dela” (QUEIROZ, 1967).

Em outra obra sua, a história do cangaço, Maria Isaura diz: “os bandos de homens armados dos coronéis não eram constantes e sim temporários, agregando-se e desfazendo-se ao sabor das disputas e conflitos” (QUEIROZ, 1997). Coisa que não acontecia com Manuel Inácio, pois ele conseguia aglutinar-se em torno de homens que ficaram vários anos sob sua tutela, quando havia a necessidade de mais homens para resolver alguma questão, ele agregava alguns para um devido fim, logo após estes se desfaziam, mas, o seu grupo fixo continuava com ele. A leitura de Queiroz foi importante no sentido de desmistificar e remontar as práticas de Manuel Inácio com seus jagunços.

Já Victor Nunes Leal (1948), abrirá o caminho para o aprofundamento do tema principalmente na área política, quando no seu livro coronelismo, enxada e voto disse: “a força eleitoral empresta-lhe prestígio político, natural coroamento de sua privilegiada situação econômica e social de donos das terras” (LEAL, 1948), ele ainda descreve com admirável sensibilidade todas as engrenagens do sistema político municipal que tem a sua testa o coronel que muitas vezes se eterniza no posto. Através de Leal, tivemos o embasamento necessário para tentar desvendar os caminhos percorridos por Manuel Inácio para se perpetua no poder da freguesia, e, do município, durante quase trinta anos, sem se preocupar com a facção política que ocupava o governo estadual, ele sempre encontrava um jeito de se manter no poder, e, Victor Nunes Leal vai ser o ponto de partida para terminarmos este quebra-cabeça.

Outra obra de grande valor para o desenrolar desse tema, é os donos do poder de Raimundo Faoro (1958), que descreve todo o sistema político de coronelismo. Ele diz que “a investidura coronelesca virá do governo estadual ou do grupo que o controla” (FAORO, 1958), em outras palavras, o governo fazia do homem coronel em troca de favores eleitorais (votos) e de acordo com seus interesses políticos, então o poder vinha de cima para baixo, do governo para o coronel. Faoro continua sua inestimável obra, alicerçando o caminho do poder patriarcal, o clientelismo, as trocas de

favores que existiam, existem e são comum até hoje, quando coloca que o governo central importou de Portugal e Inglaterra o patriarcalismo:

O cabresto não desapareceu, mas alargou-se para muitas mãos. Só uma coisa permaneceu: a dependência do eleitor, mais ávido e mercês e não mais autônomo. Os partidos amoldaram-se aos tempos novos, amenizando a compressão para adequá-la a arranjar empregos, favores e benefícios para os cabos eleitorais, as influências locais (FAORO, 1958).

Na leitura de Faoro, descobrimos as raízes das práticas de clientelismo, dependência e patriarcalismo que envolvem todo o sistema político da época de Manuel Inácio, e, que ainda hoje continua impregnada de forma camuflada no nosso meio.

Dois autores notáveis, Maria Auxiliadora Ferraz de Sá (1970) no livro dos velhos aos novos coronéis e Albuquerque e Vilaça (1978) em *As origens do coronelismo*, falam que “o coronel tinha a necessidade de aliciar jagunços em torno de si dando-lhe proteção em troca de proteção” (ALBUQUERQUE & VILAÇA, 1978), de fato, o chefe político que na imensidão de terras do sertão nordestino não tivesse uma guarda proteriana as suas ordens, era considerado sem prestígio e não tinha como manter seu domínio político, que, numa área longe da tutela estatal, a chefia política se constituía através da força. A primeira, Maria Auxiliadora, vem enfatizar a citação acima nos dizendo que “a recrutação de jagunços por parte do coronel dava início ao chamado cangaço político expressão do poder dos grandes fazendeiros por meio de formação de bandos armados para segurar este poder” (SÁ, 1970). Já segundo Albuquerque e Vilaça (1978), que volta a da importância a aliciação de jagunços pelo coronel nos revelando que:

O alimento de jagunços por meio do coronel dava início ao cangaço tipo defensivo de ação esporádica na guarda de propriedades rurais, em virtude de ameaças de índios, disputas de terras e rixas de famílias. (ALBUQUERQUE & VILAÇA, 1978).

Eles voltam a reforçar que o único meio dos coronéis cultivarem o seu poder político e o seu prestígio diante a população que estava sob sua tutela, era através destes pequenos exércitos, que iam garantir proteção a população que permanecia sobre sua guarda, e, asseguraria que nem um outro potentado rural daquela região tentasse desafiá-lo ou ameaçar o seu pequeno reinado.

As relações sociais que se deram no Moxotó pernambucano durante o século XIX, tiveram imensa influência na formação da identidade do povo sertanejo do Moxotó, ainda hoje em pleno século XXI, encontramos pessoas que resolvem problemas como se estivessem vivendo no século áureo do coronelismo. São perceptíveis as influências do passado e do presente na formação da identidade desse povo, que segundo Stuart Hall,

A identidade torna-se uma celebração móvel formada e transformada continuamente em relação as formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. definida historicamente e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um eu coerente. Dentro de nós há identidades contraditorias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. (HALL, 2002, p. 13)

Essas contradições culturais apresentadas por Hall motivo de pesquisa com os indivíduos do Moxotó pernambucano, que, muito sujeito de diversos lugares dessa região parece não ser contagiado por mudanças de identidades.

Mas sem dúvida nenhuma, as obras de Ulysses Lins de Albuquerque, esse memorialista sem igual, fiel a história, foram as que mais nos influenciaram e incentivaram no desenrolar deste trabalho, principalmente sua admirável trilogia em que descreve fatores políticos, sociais, econômicos e culturais de uma região, foram: Um sertanejo e o Sertão, Moxotó brabo e Três Ribeiras. São notáveis documentos sobre o coronelismo e o cangaço das regiões compreendidas entre os rios Ipanema, Moxotó e Pajeú. Ulysses sempre foi memorialista fiel ao escrever o que viu e viveu em Alagoa

de Baixo (atual Sertânia) e nos municípios vizinhos, que era o eixo efetivo no qual gira o universo de suas três principais obras.

Tão importante que foi citado por Raimundo Faoro e Maria Isaura Pereira de Queiroz, quando falam das ligações dos coronéis do sertão pernambucano com o Recife, centro das decisões políticas, que tem o poder de fazer e desfazer o coronel instituí-los ou derrubá-los ao sabor das ascensões e quedas periódicas dos governadores. Ulysses foi membro da Academia pernambucana de Letras, dotado de um grande senso de observação e fidelidade ao que escrevia, pois como homem do povo que viveu na época do tema deste trabalho, suas obras sem dúvida são importantes fontes de conhecimento, a nossa principal fonte de informações, pois era dotado de espírito inquieto que, o levava a descobrir e desvendar a História de nossa terra da maneira mais objetiva possível.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por meio deste trabalho é que tivemos a oportunidade de resgatar um pedaço de nossa História até então desconhecida, e restaurar esse período de nossa história e da memória de Manuel Inácio que até então era uma figura desconhecida. Refletiremos sobre Manuel Inácio como o maior proliferador de bandidos da região, mesmo que inconscientemente, mostrando que os coronéis do sertão do Moxotó Pernambucano foram responsáveis pelo surgimento nessa região não só do cangaço defensivo, mas o cangaço político e independente, provando que para ser coronel, Manuel Inácio não precisou ser o maior proprietário de terras da região, lhe bastaram apenas sua percepção e habilidade política. Com tudo isso, caracterizar Alagoa de Baixo, como o antro mais conhecido do sertão pernambucano para o aluguel e contrato de bandidos na época, dando uma imensa contribuição para a formação histórica da cultura e identidade do povo do sertão.

Queremos verificar as alterações no cotidiano dos sertanejos com a chegada da república, pois, a situação das famílias de

trabalhadores rurais, que no final do século XIX representava dois terços da população brasileira. Os grandes latifúndios continuavam operando no país, tanto na zona costeira como no interior (onde na sua grande maioria eram improdutivos), os latifúndios representavam a razão principal da miséria e da submissão da população rural. A terra era o ganha pão para quase setenta por cento da população do Brasil, por isso, a falta dela, ou melhor, a má distribuição das terras, levavam os trabalhadores a uma situação social desumana, uma falta de perspectiva de melhor condição de vida, que acarretava falta de alimentos principalmente. Segundo Alencar, a situação das terras brasileiras do final do século XIX, começo do século XX, era a seguinte:

(...) segundo o censo realizado no início do século, havia em todo território brasileiro 648 153 propriedades rurais. Destas, cerca de 4% constituíam-se de latifúndios de mais de mil hectares, ocupando, porém, 60% das terras! A grande maioria da população era composta de trabalhadores destituídos de propriedade, isolados do resto do país e submetidos à vontade e à manipulação de prepotentes fazendeiros. (ALENCAR, 1985, p. 183).

Necessidades mínimas, como remuneração justa do trabalho, boa alimentação e saúde estavam longe de ser atendido, o que criava insegurança e insatisfação, além de poder resultar, em certas condições, em fatores de revoltas violentas contra o poder oligárquico. Foi o que ocorreu em diferentes regiões entre as últimas décadas do império e as primeiras décadas da república. Bandos de cangaceiros irromperam no sertão, e, ao mesmo tempo milhares de sertanejos, solidários na miséria comum, organizaram movimentos religiosos que em certo nível, contestaram a ordem social vigente. Segundo Alencar, “só na grande seca de 1877 a 1879 morreram cerca de 300 000 pessoas. As secas se repetiram em 1888-89, 1898, 1900 e 1915, afligindo a população trabalhadora do sertão que completava três séculos de latifúndio e padecimentos” (ALENCAR, 1985, p. 185).

A produção sertaneja que já era pouca estagnou e a economia entrou em uma crise sem precedentes, restando a esses trabalhadores rurais desempregados a única alternativa de migrarem para a Amazônia (produtora de borracha) e o Sudeste do Brasil (produtora de café), ou então, o ingresso desesperado no cangaço ou em movimentos místicos, segundo nos relata Facó em Cangaceiros e Fanáticos:

A seca expulsa-os e congrega-os... Ficavam então até mesmo sem os recursos da economia seminatural. A seca mata-lhes a criação, queima-lhes a roça e não lhes resta sequer a água barrenta da cacimba rasa, cavada com a enxada, junto ao casebre. Contra a fome e a miséria que aumentam com a seca, manifestam-se dois tipos de reação da parte dos pobres do campo:

A) A formação de grupos cangaceiros que lutam de armas nas mãos, assaltando fazendas, saqueando comboios e armazéns...;

B) “A formação de seitas místicas – fanáticos – em torno de um beato ou conselheiro, para implorar dádivas aos céus e remir os pecados que seriam as causas de sua desgraça” (FACÓ, 1966, p.97).

Filhos da miséria e netos da ignorância. Ingressavam no banditismo pela vindita, desforra, questões de honra, de terra, injustiça social, beleza das vestimentas ou sem motivo considerado justificável. Em pouco tempo, todos se adaptavam aquele ambiente (...). Os que tinham motivo alimentavam o ódio com a sede de vingança de seu adversário principal, (...), saciavam no cangaço a sua revolta (OLIVEIRA, 1970).

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Ulysses Lins de. **Um sertanejo e o Sertão (Memórias)**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1957.

ALBUQUERQUE, Ulysses Lins de. **Moxotó Brabo (aspectos histórico-sociológicos e folclóricos de uma região brasileira)**. Rio de Janeiro: Organizações Simões, 1960.

ALBUQUERQUE, Ulysses Lins de. **Três ribeiras (reminiscência do Sertão)**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1971.

BENJAMIN, Walter. “O narrador”. *In: Textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: UNESP, 2004.

BURKE, Peter (org.). **A escrita da História**. São Paulo: UNESP, 1992.

FACÓ, Rui. **Cangaceiros e fanáticos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.

FAORO, Raimundo. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. Porto Alegre: Globo, , 1958.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

LEAL, Victor Nunes. **Coronelismo, enxada e voto: Município e o regime representativo no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed.[SN], 1948.

MONTENEGRO, Antônio Torres. **História oral e memória da cultura popular revisada**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 1994.

OLIVEIRA, Aglae Lima de. **Lampião, cangaço e Nordeste**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Cruzeiro, 1970.

PRADO JNIOR, Caio. **A revolução brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 1997.

PRINS, Gwyn. História Oral. In BURKE, Peter (org.): **A escrita da História**. São Paulo: UNESP, 1992.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **O mandonismo local na vida política brasileira**. Porto Alegre: Globo, 1967.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **História do cangaço**. São Paulo: Global, 1997.

SÀ, Maria Auxiliadora Ferraz de. **Dos velhos aos novos coronéis (um estudo das redefinições do coronelismo)**. Recife: PIMES, 1970.

SHARPE, Jim. A história vista de baixo. In BURKE, Peter (org.): **A escrita da História**. São Paulo: UNESP, 1992.

VILAÇA, Marcus Vinícios; ALBUQUERQUE, Robinson Cavalcanti de. **Coronel, coronéis**. Coleção caminhos brasileiros n.2, Rio de Janeiro: Ed. Tempo Brasileiro, 1978.

# CAPÍTULO 4

## O CASO DO PLANETA PLUTÃO: DESCOBERTA, CIÊNCIA E MENTALIDADES NO PERÍODO ENTRE GUERRAS<sup>14</sup>

---

Adriana Amaro<sup>15</sup>

### INTRODUÇÃO

Na historiografia é lugar comum quando o momento é de ruptura política ou social muitos historiadores se debruçarem sob tais questões para construir uma compreensão determinado momento. Animados por esta perspectiva procuraremos analisar qual a mentalidade existente no Período Entre Guerras, observando se tal momento é de avanços, permanências ou retrocessos.

A partir do espírito do tempo, o que os alemães denominaram de *zeitgeist*, a mentalidade social foi refletida no mundo acadêmico, se tornou espelho daquele momento de genocídio, crise e extremismo, onde o pensamento de toda a sociedade propagava os aclames dos acontecimentos.

O motivo desse capítulo se baseia em um tema na qual despertou a atenção, pois é fato notório de que o ambiente político-social é um elemento importante na construção de saberes científicos porque é através desse panorama que as ideias são pesquisadas, desenvolvidas e divulgadas em todos os locais de propagação de conhecimento.

---

<sup>14</sup> Artigo resultante de pesquisa sobre História e Cultura Política, apresentado ao V Seminário do Núcleo de Estudos e Pesquisas em História e Cultura Política, Educação e Diferenças do Centro de Ensino Superior de Arcoverde – PE, NEPHCPED /CESA 2021.

<sup>15</sup> Especialista em História e Ensino de História pelo Centro de Ensino Superior de Arcoverde-CESA. cursando especialização em Docência no Ensino Superior pelo Centro Universitário UNIESP. [adriana-aesa@hotmail.com](mailto:adriana-aesa@hotmail.com).

Objetiva-se através da presente pesquisa considerar como a mentalidade do Período Entre Guerras influenciou no âmbito científico utilizando como exemplo a decisão da nomenclatura do corpo celeste que levou o nome de Plutão, observando como as conjecturas político-sociais interferem em fatores como ciência, cultura e as simbologias criadas por conta do espírito daquele tempo, sejam de forma intencional ou involuntária.

E todas essas elucubrações daquele período caótico também geraram símbolos, sejam eles políticos, sociais, mentais, filosóficos, dessa forma a mentalidade foi permeada de simbologias e seus significados. No período supracitado pensamentos como morte, destruição, extremismos, intolerância, supremacias, submissões eram recorrentes na sociedade, independentemente de região, costumes, crenças e posições sociais.

O período entre guerras constitui um contexto permeado por ideologias nacionalistas, assentadas na ideia de um Estado forte organizado sob uma perspectiva político-doutrinária, na qual se misturava política e religião. Alguns projetos totalitários que se expandiam na Europa, através dos casos de Mussolini (1923) e Hitler (1933), eram considerados exemplos de projetos políticos destacados como modelos de Estado forte, todavia personificados por líderes militares e agressivos (...) (SILVA, 2005a, p.:229)

Um campo da ciência pouco explorado em pesquisas historiográficas e que também serve de base para uma análise é a Astronomia que na época vivenciara um achado que modificaria os limites do Sistema Solar: a confirmação do então nono planeta<sup>16</sup>, mas a dúvida ficaria agora na nomenclatura desse novo corpo celeste. O fator que chama atenção é através de um concurso foi escolhido o nome desse astro: Plutão. Mas e por que esse nome foi escolhido?

Uma das hipóteses é o pensamento majoritário daquele tempo, que por conta das ideologias extremistas, intolerância, fanatismo, entre outros fatores teriam contribuído para que esse nome fosse

---

<sup>16</sup> Desde 2006 Plutão foi reclassificado como planeta-anão ou planetóide.

escolhido e como esse corpo celeste era considerado o extremo do sistema solar os astrônomos decidiram nomear o até então planeta com o nome do deus romano dos mortos.

O instrumento metodológico utilizado foi a pesquisa e análise de fontes bibliográficas que complementam a abordagem histórica como a Astronomia, Psicologia e Sociologia, dando suporte aos argumentos de acordo com autores que em seus trabalhos abordam temas similares, com isso obtendo meios de compreensão das ideias e organização das mesmas.

### **Contexto histórico e os extremismos políticos**

O período Entre Guerras foi de 1818 com o fim da I Guerra Mundial e 1939 com o início da II Guerra Mundial. Nesse tempo o planeta assistiu à queda de impérios, a grande Crise de 1929 e de outros países capitalistas ou democráticos, a derrocada de países vencidos na 1ª Grande Guerra, a ascensão de regimes extremistas de diferentes espectros políticos e a disseminação de discursos de intolerância e exceção.

Cada formação social buscou sua saída para a crise da década de 1930. As saídas propostas para a crise aconteceram inspiradas em três vertentes ideológicas: o planejamento centralizado como base no pensamento marxista-leninista; a administração estatal da macroeconomia com base na renda nacional baseada nas formulações de J. M. Keynes, e a vertente nazifascista que busca de forma centralizada o pleno emprego e a industrialização. (SANTOS; ARAÚJO, 2018, p.71)

Esse cenário sombrio que se abateu na política de diversos países, incluindo o Brasil, onde a economia de um país de economia liberal e política democrática ruíram, “O fato mais significativo foi o *crash* da bolsa de Nova York, estopim que precipitou uma série de outros acontecimentos, sendo que o mais impactante, sem dúvida, foi a Segunda Guerra, onde se viu o maior genocídio da história”. (VILLANOVA, 2015:3)

Sabe-se que o período foi repleto de diversos aspectos do extremismo político que foi abrangente em todo o planeta. Também a forma como os líderes ditatoriais<sup>17</sup> influenciaram a população que estavam sob sua égide não é difícil afirmar que essa sociedade foi sujeitada pelas propagandas de seus líderes, expondo tanto o cotidiano quanto a ideologia defendida pelos mesmos.

Ao contrário dos Estados Autoritários, em que o povo não participa do poder político, mas onde a vida privada goza de certa autonomia, o Estado Totalitário suprime a liberdade, individual ou grupal, em todos os campos, exatamente porque, com a sua instalação, desaparece a distinção entre Estado e sociedade civil, entre a esfera pública e a privada. (COMPARATO *apud* NOVAES, 2002, p. 280-281)

Por esse motivo esse conceito de país liberal democrático caiu em descrédito, dessa forma uma tentativa rápida e eficaz para essa crise inicialmente foi encontrada em uma economia controlada pelo Estado e a política afastada da escolha do povo, centralizada na figura de um líder que tenha traços totalitários ou autoritários. Isso ocorreu porque de acordo com Laffer (1992: 234, grifos do autor) “a democracia se baseia no princípio da confiança e da boa-fé, e não no medo, ela sucumbe quando a esfera do público perde transparência e se vê permeada pelo **segredo** e pela **mentira**”.

É importante afirmar que o Brasil também experimentou seu regime totalitário, cujo nome pode ser diverso: Vargasismo, Getulismo ou Integralismo. A figura central era Getúlio Vargas, que era conhecido por sua popularidade nas classes sociais mais humildes, contudo tinha traços totalitários como culto à personalidade, perseguição e deportação de inimigos políticos<sup>18</sup>, simpatia com algumas ideologias do Nazi fascismo europeu, o uso do trabalho e da disciplina como a salvação do país e a propaganda no rádio para

---

<sup>17</sup> Pode ser citado como exemplos Adolf Hitler, Benito Mussolini, Josef Stalin, Francisco Franco, Antônio Salazar, Getúlio Vargas, entre outros.

<sup>18</sup> A mais famosa opositora política foi Olga Benário, comunista de origem judaica que, ao ser capturada por Vargas, foi deportada para a Alemanha Nazista, onde faleceu na câmara de gás do campo de extermínio de Bernburg, Alemanha.

divulgação dos ideais, das realizações dos líderes governamentais e um recrutamento de jovens em defesa desse ideário<sup>19</sup>.

Dessa forma, quando anunciou, através do programa radiofônico Hora do Brasil, o novo regime, por um discurso que vinculava o projeto do Estado Novo como uma necessidade para a proteção da sociedade contra inimigos evidentes e, utilizando-se de categorias pejorativas e de estereótipos que identificavam os desordeiros e perigosos inimigos entre vários grupos, todos eles associados a um grande inimigo já definido: o comunista. Com isso, o governo buscava entrelaçar fatos do contexto com os discursos já pronunciados para alcançar o efeito de sentido dos discursos que propagavam o novo regime. (SILVA, 2005b, p.: 234)

Não foi apenas o extremismo político que permeou aquele período, também casos de genocídio e trabalhos forçados se tornaram o *modus operandi* da época, onde a perseguição e o extermínio não ficaram restritos às minorias étnico-sociais<sup>20</sup>, mas também adversários políticos e cientistas que com suas teses derrubavam as ideologias propagadas.

Não eram raros campos de concentração ou campos de extermínio serem utilizados como meios para o extermínio tanto de grupos étnicos quanto de inimigos políticos, o que não podemos acatar que esse método só se fazia presente na Alemanha Nazista: também se faziam presentes nos gulags do Stalinismo soviético, contudo com objetivos distintos”. (ARANHA; MARTINS, 2014a, p.271a)

Contudo podemos observar que apesar desse panorama de estagnação social, recessão econômica e polarização política extremista, observam-se alguns avanços na ciência que foram símbolo dessa época como descoberta de novos elementos químicos, armas de guerra, utensílios domésticos, instrumentação cirúrgica e na

---

<sup>19</sup> No Brasil tivemos o Integralismo com direito a uniforme verde e a saudação “Anauê”, de origem nativa.

<sup>20</sup> Judeus, ciganos, testemunhos de Jeová, homossexuais, deficientes físicos ou mentais.

astronomia seria identificado um planeta que também se tornaria símbolo da época que veremos no tópico seguinte.

## **O processo da nomenclatura de Plutão**

Nesse mesmo período foi confirmada a presença de um nono planeta<sup>21</sup> no nosso Sistema Solar, que já havia probabilidades de sua existência desde 1914<sup>22</sup>, porém sua confirmação veio em 1930, entretanto o que é curioso são os motivos que escolheram o nome de Plutão para o corpo celeste. De acordo com Marchi, Albuquerque e Leite (2012: 278) “a história da definição de planeta (...) mostram a ciência como um empreendimento histórico, transitório e em construção”.

Observando a afirmativa anterior podemos perceber que cada descoberta ou avanço científico tende a seguir o panorama social daquele determinado período, novas teorias podem surgir como antigos conceitos podem ser refutados, refletindo assim a visão da época, afinal a primeira forma de contagem do tempo, bem como a definição das estações e colheitas se deu examinando o périplo dos astros e estrelas.

Dentre os temas presentes nos materiais de divulgação científica, a curiosidade que a área da Astronomia incita nos indivíduos pode servir de motivação para promover as percepções já mencionadas, utilizando textos relativos a esta área do conhecimento para leitura e discussão. Como afirmam Gomide e Longhini (2011, p.35):

É fato que a Astronomia está presente no cotidiano do ser humano. O homem, como ser histórico, vincula sua existência a fatos, datas e a questões relacionadas ao céu, as quais, via de regra, provocam curiosidade e interesse. (...) a vontade de entender o desconhecido e seus mistérios é motivo de grandes discussões.

---

<sup>21</sup> Desde 2006 Plutão foi reclassificado como planetóide ou planeta anão pela UAI.

<sup>22</sup> Ano em que foi detectado perturbações no périplo de Netuno.

Muitos eram os nomes escolhidos para o planeta recém-descoberto, tentaram nomear com o nome de um dos primeiros astrônomos a avistá-lo: Clyde Tombaugh<sup>23</sup> e Percival Lowell<sup>24</sup>, entretanto a União Astronômica Internacional (UAI)<sup>25</sup> decidiram por manter o padrão dos nomes dos deuses da mitologia romana para batizar esse corpo celeste, que tinha o nome provisório de Planeta X.

Quando os astrônomos decidiram que seguiria o padrão mitológico romano para denominar o planeta, surgiram diversos nomes do panteão supracitado: Minerva, Vesta, Atlas, Zynal, Cronos, entre outros, contudo foi o nome Plutão que prevaleceu, pois além de se localizar no extremo do Sistema Solar, ainda possui as iniciais de Percival Lowell.

A pendenga só se decidiu graças a uma inglesa com 11 anos na época, Venetia Burney. Quatro décadas antes, seu avô Henry George Madan havia dado nome às luas de Marte, Deimos e Fobos. Venetia vasculhou livros de mitologia e saiu-se com "Plutão", irmão de Júpiter e Netuno, deus romano da escuridão e das profundezas. (LEITE, 2010, p.5)

O que não pode ser ignorado é que o meio científico foi influenciado pelas demandas sociais e, conseqüentemente, se deu o processo da escolha do nome do então planeta e é sábio dizer que existiram outras possibilidades de nome. Pela visão científica Plutão recebeu esse nome por estar na extremidade do nosso sistema, até aquele período inalcançável, e por ser gelado nada mais evidente que identificá-lo com o nome do deus romano dos mortos e das profundezas.

A similaridade com Tritão, uma das luas de Netuno, leva alguns cientistas a acreditar que Plutão possa ter sido, em uma época remota, um satélite de Netuno – por alguma razão, teria escapado de sua atração gravitacional. A enorme distância da

---

<sup>23</sup> Astrônomo responsável pela descoberta de Plutão e professor da Universidade da Califórnia Viveu entre 1906 e 1997.

<sup>24</sup> Matemático, empresário e astrônomo amador. Fundador do Observatório Lowell no Arizona, onde Plutão foi visto. Viveu entre 1855 e 1916.

<sup>25</sup> Fundada em 1919 e sediada em Paris, França. Promove assembleias a cada triênio.

Terra e a dificuldade de observá-lo fizeram com que recebesse o nome do deus romano do inferno e das profundezas terrestres. (BAHN; SOMMA, 2005, p.74)

O orgulho norte americano ficou abalado com a crise de 1929 em que com essa descoberta através de um astrônomo estadunidense<sup>26</sup> fez com que o país recuperasse a hegemonia perdida desde o crash econômico. Esse novo ânimo foi resultante de ter sido o primeiro planeta a ser pesquisado em continente americano, já que Urano e Netuno foram descobertos e pesquisados em solo europeu por pesquisadores europeus<sup>27</sup>, com isso o sentimento de culpabilidade que a nação norte- americana perpetuava pelas acusações feitas por outros países de quebrar a economia mundial deu lugar à euforia de ter se tornado destaque no campo científico.

Nas reportagens da época são abordados assuntos de ordem política em relação às decisões da ciência. Assim a ciência é apresentada como um conhecimento que sofre influências de outros campos. Passam a visão de uma ciência impregnada pelo poder e pela política (CUNHA, 2005, p. 8)

Esse sentimento foi explorado no âmbito político e cultural, pois era um singular sinal de avanço em meio ao caos econômico instaurado, ou seja, se a economia estava combalida, a ciência avançava a passos largos.

Dessa forma, para favorecer a estima e o patriotismo os meios de comunicação exploravam o assunto em suas pautas e de forma evidente o governo se beneficiou desse fator para fazer propaganda de seus feitos. Esse episódio ilustra como fatores culturais e sociais podem influenciar a organização e divulgação do conhecimento científico” (ALBUQUERQUE, 2016, p.41).

---

<sup>26</sup> E em 2006 esse mesmo país se sentiu ultrajado por ter seu único planeta descoberto ter sido reclassificado justamente por europeus.

<sup>27</sup> Willian Herschel era alemão, John Couch Adams era britânico e Urbain Le Verrier era francês.

Muitos consideram esse fator como o precursor do que seria a política do *New Deal*<sup>28</sup>, que entraria em vigor três anos mais tarde, sob o governo Roosevelt. Manchetes favoráveis da tão aguardada recuperação econômica, reinvenção social e reconstrução infra-estrutural se fizeram presentes nesse período, tendo auxílio maciço da divulgação em diversos canais comunicativos. A diferença se faz quando nos países autoritário-totalitários faziam propaganda de líderes e seus asseclas, os Estados Unidos usou a propaganda para divulgar seus progressos científicos.

Esse universo está inserido num contexto social, mas obedece a leis sociais próprias e é um espaço relativamente autônomo. Por exemplo, o campo científico é um mundo social com leis próprias e relativamente independente das pressões do mundo social global onde ele se insere. Isso não quer dizer que as pressões não existam (BOURDIEU, 2004, p.20)

No campo cultural Walt Disney rebatizou seu personagem inicialmente chamado *Rover*<sup>29</sup>, cão inseparável do Mickey, mudando o nome para *Pluto*, a pedido da esposa, aproveitando a recém-descoberta do então planeta. Para conquistar a simpatia do público, o supracitado cachorro possuía características humanizadas, se comportando mais como um humano do que um canino. Essa seria mais uma tentativa para que o grande público entrasse em contato com esse salto científico, mas dessa vez utilizando formas lúdicas para tal objetivo.

Existem algumas histórias de que havia alguma conexão com o cachorro de Walt Disney, Pluto, foram os desenhos animados que ajudaram a propagar o nome do novo corpo celeste, colocando-o definitivamente como parte da linguagem comum. (GILCHRIST, 2020, p.7)

---

<sup>28</sup> Em português, *novo acordo* ou *novo contrato*, foi uma série de medidas praticadas entre 1933 e 1937, sob o governo do presidente Franklin D. Roosevelt, com o objetivo de recuperar e reformar a economia norte-americana, além de auxiliar os prejudicados pela quebra da bolsa de Nova Iorque.

<sup>29</sup> Personagem criado em 1931 cuja primeira aparição foi no desenho “Os prisioneiros”.

Morte, profundezas, inconsciente, extremos, frieza, não existe somente a explicação científica para esse nome. Da mesma forma que essa nomenclatura influenciou os pesquisadores, ela também foi influência do panorama mundial do período, não só dos sistemas político-econômicos, mas também da sociedade de forma geral e também do inconsciente coletivo, conforme será observado no próximo tópico.

### **As simbologias e a mentalidade na conjuntura psicossocial**

Esse período é lembrado também pelas simbologias político sociais dos diversos líderes totalitários em evidência, entretanto além dessa simbologia política o que está em evidência é a simbologia provinda de outras fontes e, por que não, revisitando a simbologia que Plutão emprestou para a astrologia, notoriamente uma pseudociência, porém o planeta recebeu significados que permearam também a mentalidade dos místicos que o incluíram em suas metodologias.

Hoje o ensino superior continua a repudiar a astrologia, com algumas raras exceções. A universidade excluiu as mulheres durante quinhentos anos e a astrologia há trezentos. Essa exclusão (...) tem antecedentes muito mais antigos, nomeadamente na proibição das Sibilas profetizas no século 3 a.C. da Roma Antiga. (CUDELL, 2007, p.3)

Também não se pode evitar abordar a simbologia por trás tanto de Plutão quanto dos regimes totalitários em vigência naquele período histórico, pois se o planetóide recebeu esse nome foi por conta da mentalidade daquela época, o inconsciente coletivo, ou como os alemães chamam de *zeitgeist*.

(...) os quais o historiador, ocupado em compreender e fazer compreender, terá como primeiro dever recolocar em seu meio, banhados pela atmosfera mental de seu tempo, face a problemas de consciência que já não são exatamente os nossos (BLOCH,2002, p.63)

Para os pesquisadores da área historiográfica esse termo pode significar o contexto histórico no qual tal pensamento é identificado.

Concordando com Wagner (2014:14) “tal expressão não se refere apenas à noção de uma atualidade como superficialmente se entende. Trata-se da essência de uma metodologia intuitiva, dedutiva e indutiva para formular os diversos ciclos criativos”.

Em se tratando do processo de internalização de conceitos tanto socialmente quanto individualmente, Plutão já possuía um significado de finitude, cessação, estagnação, extermínio e depressão por conta da mitologia em torno do deus romano e, como fruto da periodicidade, ganhou nova carga de significados no inconsciente coletivo. Nesse período a humanidade teve que repensar seus conceitos, abordar os medos e enfrentar o inevitável.

Tempo de encarar nossas obsessões, nossa escuridão, nossas feridas incuráveis, as limitações da alma e do destino, o que é irrevogável, nossa vulnerabilidade, impotência e desespero. Plutão é um Poder que não pode ser enfrentado, mas sim, **reverenciado**”. (TERÇAROLLI, 2016, p.10) (grifo do autor)

Nessa conjuntura também podemos incluir elevados números de casos de depressão, muitas vezes resultando em suicídio, pessoas desempregadas e vivendo na penúria, diversas fortunas que se imaginavam intermináveis foram reduzidas drasticamente, sem contar com as disputas constantes por alimentos, produtos de higiene pessoal e até remédios. Aqui ocorre a oposição entre o fascínio pela morte e a luta pela vida, tão presente no Período Entre Guerras.

Evidentemente não se trata de estar sempre pensando na morte de maneira mórbida, mas sim que, diante de sua inevitabilidade, possamos aceitá-la com serenidade, revendo os valores e a maneira pela qual vivemos, distinguindo o fútil do prioritário. (ARANHA; MARTINS, 2014b, p.95)

Dentro desse cenário também entraria em evidência a psicanálise<sup>30</sup>, cujo advento foi viável por conta do contexto tanto da Primeira Grande Guerra quanto do Período Entre Guerras. Essa nova

---

<sup>30</sup> É um campo clínico e de investigação teórica da psique humana independente da Psicologia, com origem na Medicina, desenvolvido por Sigmund Freud.

ferramenta foi largamente utilizada para tratamento de pessoas envolvidas na guerra, por conta dos traumas desencadeados por esses períodos bélicos e que serviria de base para estudo do atual estresse pós-traumático.

Tem a ver com a atividade subterrânea ou profunda no inconsciente do ser humano. Atua obrigando a consciência a enfrentar os problemas. Pode provocar uma neurose. A verdade pode se ocultar por muito tempo e de repente surgir, perturbando a mente inconscientemente até aflorar à superfície. (SKILTON, 2006, p.38)

A afirmação acima esclarece diversos pontos sobre como um acontecimento traumático pode reverberar por toda a vida do indivíduo, dessa forma o contexto de extermínio e pobreza interfere também na vida pessoal e social daqueles que o vivenciaram. Não é difícil encontrar relatos de sobreviventes ou de vítimas<sup>31</sup> que depois se tornariam livros de memória, pois a necessidade de compartilhar experiências também se faz necessário tanto para curar feridas psicológicas como para alertar a humanidade sobre como os seres humanos podem se tornar algozes de outros seres humanos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dessa pesquisa podemos verificar que o Período Entre Guerras foi um tempo tão mórbido e belicoso quanto o período das duas Grandes Guerras e todo esse cenário se refletiu na mentalidade das mais distintas sociedades. Também a existência do extremismo político, independente do espectro, reforçou a ideia de limiar, como se o sentido de humanidade estivesse no fim. Certos aspectos acerca desse entendimento contribuíram também para que a ciência fosse reflexo do período e assim resultando no estigma do mito de Plutão para nomear o até então nono planeta, atualmente o

---

<sup>31</sup> O Diário de Anne Frank, de Anne Frank; Depois de Auschwitz, de Ewa Schloss; Claraboia sem Luar, de Edward Stulbach, entre outros.

planetoide mais estudado do Sistema Solar e que ainda possuía outras possibilidades de nomes, contudo o nome supracitado foi escolhido.

A relevância da presente pesquisa se dá na medida em que propõe um olhar sobre as teorias e a prática científica dessa conjuntura, pois é importante observar que a intelectualidade sofre considerável influência contextual, afetando o inconsciente tanto individual quanto coletivo. É a História das Mentalidades recebendo contribuição de pensadores e pessoas comuns que vivenciaram os horrores dos mais diferentes extremismos. Também se deve considerar que até o momento diversos livros de memória de sobreviventes e vítimas ainda são considerados *best-sellers* tanto em livrarias físicas quanto nas digitais, comprovando a curiosidade, e por que não, o fascínio de gente comum e de historiadores em revisitar aquele contexto extremo. Para os leitores é um mergulho no passado, para os autores se torna um processo de cura de feridas psicológicas e também de conscientização para que os horrores descritos não se repitam.

Por fim pode-se dizer que a força de um símbolo pode influenciar nas escolhas científicas, não somente apenas nas escolhas pessoais ou sociais, afinal assim como a sociedade, a ciência é fruto de seu tempo e de seu espaço, sendo avalizada pela sociedade na qual está inserida e sendo exemplificada nesse artigo com a nomenclatura de Plutão e sua simbologia.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Vanessa Nóbrega. **O caso Plutão e a natureza da ciência:** uma proposta para alunos do Ensino Médio. 2012. 205 f.

Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação Interunidades em Ensino de Ciências, Universidade de São Paulo, 2012.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando:** Introdução à Filosofia. São Paulo: Moderna, 4ª edição. 2014.

BAHN, Fábio; SOMMA, Isabelle. **Atlas do universo: uma incrível jornada pelo espaço**. Barcelona: Editorial Sol 90. 2005.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BULFINCH, Thomas. **O livro de ouro da mitologia**. Rio de Janeiro: Agir, 2015.

CHALTON, Nicola; MCARDLE, Meredith. **A História do Século 20 para quem tem pressa**. Rio de Janeiro: Valentina, 2017.

COMPARATO, Fábio Konder. *In*: NOVAES, Adauto. Org. **O avesso da liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

CUDELL, Anabela. **Uma ponte entre dois mundos**. Rio de Janeiro: Agir, 2007.

CUNHA, Márcia Borin da. **Concepções de ciência no jornalismo: uma análise da divulgação científica em jornais**. Cascavel: Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2005.

FALCÃO, Waldemar. **A história da astrologia para quem tem pressa**. Rio de Janeiro, RJ: Valentina, 2019.

FRANK, Otto; PRESSLER, Miriam. **O diário de Anne Frank**. Rio de Janeiro: Record, 2019.

GILCHRIST, Cherry. **Venetia, a menina que deu o nome de Plutão**. Disponível em: <https://cherrycache.org/2020/10/18/venetia-the-woman-who-named-pluto/> Visitada em 22 jun. 2021.

GOMIDE, Hanny Angeles; LONGHINI, Marcos Daniel. Análise da presença de conteúdos de astronomia em uma década do Exame

Nacional do Ensino Médio (1998- 2009). **Revista Latino-Americana de Educação em Astronomia**, 11, 31-43. Disponível em: [http://www.relea.ufscar.br/num11/RELEA\\_A2\\_n11.pdf](http://www.relea.ufscar.br/num11/RELEA_A2_n11.pdf). Acesso em 28 out. 2020.

KOBORI, Eduardo Toshio. Algumas considerações sobre o termo Psicanálise Aplicada e o método psicanalítico na análise da cultura. São Paulo: UNESP. **Revista de Psicologia da UNESP** 12, 2013.

LAFFER, Celso. A mentira: um capítulo das relações entre a ética e a política. Em: NOVAES, Adauto (Org.). **Ética**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

LEITE, Marcelo. **Plutão e a menina**. *Coluna Mais!* São Paulo: Folha de São Paulo. Ago/2010.

MARCHI, Fernanda; ALBUQUERQUE, Vanessa Nóbrega de; LEITE, Cristina. O caso Plutão: uma análise das potencialidades do uso de textos não didáticos no ensino de astronomia. Cuiabá: UFMT. **Revista Experiências do Ensino de Ciências**, Vol. 11, Nº 3, 2012.

ROLLEMBERG, Denise. Revoluções de direita na Europa do entre-guerras: o Fascismo e o Nazismo. **Estudos Históricos** Rio de Janeiro, vol. 30, nº 6, p. 355-378, maio-agosto 2017.

SANTOS, Lourival Santana; ARAÚJO, Rui Belém de. **O capitalismo entre guerras (1914 e 1945)**. São Cristóvão: CESAD-UFS, 2018.

SCHLOSS, Eva. **Depois de Auschwitz**. São Paulo: Universo dos livros, 2013.

SILVA, Gisela Brito. No entre guerra, a situação dos integralistas na implantação do Estado Novo de Getúlio Vargas. São Paulo: **Projeto História**, 2005.

SOUSA, Bertone de Oliveira. Nazismo, Socialismo e as políticas de direita e esquerda na primeira metade do século XX. Porto Alegre: **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais – RBHCS**, Vol. 7 N° 14, Dezembro de 2015.

SKILTON, Graciela. **Astrologia: Guia para interpretar as conjunções astrais e seus efeitos**. Buenos Aires: Agedit, 2006.

STULBACH, Edward. **Claraboia sem luar 1939-1945: memórias de um sobrevivente**. São Paulo: Shalom, 1992.

TERÇAROLLI, Divani. Da consciência de Mercúrio à luz de Plutão. **Revista Constelar**. Coluna Mitologia e Astrologia. Rio de Janeiro: Terra do Juremá Comunicação Ltda, 2016.

VILLANOVA, Rose. O mapa astrológico de Plutão. **Revista Constelar**. Coluna Astrologia Mundial. Rio de Janeiro: Terra do Juremá Comunicação Ltda, 2015.

WAGNER, Christiane. **Zeitgeist, o espírito do tempo: experiências estéticas**. Instituto de Artes. São Paulo: Universidade de Campinas 2014.

# CAPÍTULO 5

## ANÁLISE E CATALOGAÇÃO DO ACERVO MEMÓRIA E CULTURA DO CARVÃO (CEDOC/UNESC): UM ESTUDO DE GÊNERO<sup>32</sup>

---

Lívia Pereira Mendes<sup>33</sup>

Patrick Dutra<sup>34</sup>

Ismael Gonçalves Alves<sup>35</sup>

### INTRODUÇÃO

O presente texto tem por finalidade analisar aspectos relevantes na produção de políticas de proteção materno-infantis circunscritas à região sul do estado de Santa Catarina, entre os anos de 1930 a 1980. Constituídas através da participação de diversos segmentos sociais – Estado, entidades filantrópicas, empresariado local – estas políticas de assistência social resultaram na formação de um complexo assistencial que ocasionou profundos impactos no amparo às mães pobres e ao combate da mortalidade infantil, considerados graves entraves para o desenvolvimento das cidades de Criciúma, Lauro Müller e Tubarão, principais polos extratores e beneficiadores do carvão mineral catarinense que sofreram os impactos negativos dessa atividade.

---

<sup>32</sup> Este artigo é resultado da primeira fase do projeto de pesquisa intitulado CUIDANDO DAS FAMÍLIAS POBRES: A ASSISTÊNCIA SOCIAL MATERNO-INFANTIL NA REGIÃO CARBONÍFERA CATARINENSE (1930-1980). Fonte financiadora: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Chamada Universal MCTIC/CNPq n. 28/2018 e PIBIC/UNESC.

<sup>33</sup> História, Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), liviamendes@unes.net

<sup>34</sup> História, Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), patrickdutra.his@unes.net

<sup>35</sup> Doutor em História pela Universidade Federal do Paraná, Professor do Curso de Licenciatura em História, Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), iga@unes.net.

Esta pesquisa proporcionou a análise e organização do acervo Memória e Cultura do Carvão (MCC), salvaguardado pelo Centro de Documentação e Memória da Universidade do Extremo Sul Catarinense (CEDOC/UNESC), e a constituição de um catálogo de referências para favorecer pesquisas na área de Ciências Humanas atreladas ao Núcleo Interdisciplinar de Estudos de Gênero, Grupo de Pesquisa História Econômica e Social de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico e demais organizações da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Como resultado, foram catalogados 38 documentos, entre eles atas de reuniões, boletins, relatórios, registros de sindicatos, campanhas de assistência voltadas à maternidade e infância local. Ao mesmo tempo, este processo permitiu a organização de parte do acervo Memória e Cultura do Carvão (MCC) que hoje se encontra salvaguardado pelo CEDOC/UNESC.

## **Metodologia**

De caráter quali-quantitativo por privilegiar a investigação e a constituição de um catálogo de fontes sobre as ações assistenciais empreendidas na Região Carbonífera Catarinense por diversos atores assistenciais, essa pesquisa documental foi realizada no Centro de Documentação e Memória (CEDOC/UNESC), envolvendo o acervo Memória e Cultura do Carvão (MCC). Este acervo é resultado dos materiais organizados pelo grupo de pesquisa homônimo que atuou na instituição entre os anos 2001 e 2010, composto por professores dos cursos de História, Economia, Geografia, Engenharia Ambiental e Pedagogia da UNESC. Ele reúne documentação em diferentes suportes como papel, fita k7, fitas VHS, documentos digitais; compreendendo assim variadas espécies, dentre elas: revistas, jornais, livros, dissertações, relatórios, artigos, folders, panfletos, anais e fotografias. Em março de 2005 o acervo foi doado para o CEDOC que desde então salvaguarda estes 619 documentos distribuídos em 23

caixas poliondas, oferecendo fonte documental para diversas pesquisas sobre a atividade carbonífera na região sul catarinense.

Para iniciar o processo de pesquisa do acervo MCC propiciar a sua organização, passamos por um período de revisão bibliográfica e uma formação organizada pelo CEDOC/UNESC, visando o correto manuseio dos acervos e o uso dos EPIs. A organização do acervo MCC era realizada de acordo com números sequenciais registrados nos próprios documentos, que eram analisados e colocados na sequência correta para possibilitar sua localização. Visando que as fontes documentais estabelecessem entre si uma relação de complementaridade, nossa análise ancorou-se na categoria gênero, como proposta pela historiadora Joan Scott (1989) para quem “[...] o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder”. Após revisão bibliográfica e orientações técnicas para manuseio do acervo, o processo de levantamento teve início no dia 30 de setembro de 2019 e foi finalizado no dia 11 de outubro do mesmo ano.

## **Referencial teórico**

A Região Carbonífera Catarinense desembarcou na economia nacional a partir de seu desenvolvimento industrial carvoeiro, impulsionado especialmente pela Segunda Grande Guerra (ALVES, 2014). As cidades de Criciúma, Lauro Muller e Tubarão se destacaram na participação deste avanço econômico, mas também sofreram consequências decorrentes da mineração, especialmente na infraestrutura, saúde e educação.

O historiador Carlos Renato Carola (2002) identificou cinco momentos diferentes que caracterizaram o surgimento e expansão das atividades mineradoras no sul de Santa Catarina, e que explicam a escolha por nosso recorte temporal. O primeiro ciclo está compreendido entre os anos de 1880 e 1930, atrelado à Primeira Guerra Mundial e à política industrialização nacional. O segundo ciclo

abarcou os anos de 1931 a 1953 e estava intimamente relacionado às políticas nacionalistas do governo Vargas, que acarretaram uma série de investimentos para a Região. A terceira fase, de 1953 a 1973, está relacionada à criação do Plano do Carvão Nacional, que previa uma série de medidas políticas e econômicas que visavam à ampliação do setor carbonífero nacional. Os dois últimos ciclos convergem para o período entre 1973 e 1985, marcados pela crise do petróleo e um forte processo de mecanização das minas levado à frente pelos governos militares.

Segundo a historiadora Marli de Oliveira Costa (1999) este impulso da atividade mineradora desencadeou o deslocamento de uma grande quantidade de trabalhadores das mais diversas regiões do estado de Santa Catarina, indispensáveis para a manutenção das atividades industriais. Rabelo (2007) destaca que os hábitos diários trazidos por essa população foram os principais focos das ações dos médicos sanitaristas no século XX, que apoiados por órgãos governamentais, buscaram modificar os valores e práticas destas pessoas, lhes ensinando valores e normas familiares burguesas.

Para a medicina sanitarista deste período, a família deixa de ser apenas uma teia de relações de parentesco, para tornar-se um meio físico denso. Esta realidade se torna necessária na medida em que a população passou a ser vista como a maior medida de riqueza das nações modernas (FOUCAULT, 2010). Ana Paula Vosne Martins (2008) destaca que neste contexto ideológico, os médicos e as organizações femininas passaram a defender uma maior atuação do Estado no tocante à proteção social das famílias, espaço que até este momento, era ocupado em sua maior parte, pela caridade e beneficência prestadas por entidades religiosas e sustentadas pelas ações filantrópicas.

Segundo o historiador Ismael Gonçalves Alves (2012), na realidade brasileira, essa preocupação assistencial por parte do governo estatal teve início após décadas de lutas políticas de homens e mulheres de distintos grupos sociais. As políticas assistenciais que passaram a ser idealizadas pelo Estado, possuíam um cunho patriarcal

com fundamentação na família como base da nação, sendo a figura do homem provedor exaltada, ao passo que as mulheres seriam transformadas em apêndices de seus maridos.

Esse ideal de constituição social pode ser observado nos esforços que foram adotados na Região Carbonífera Catarinense pelas autoridades locais – empresários, médicos, filantropos – que buscando enfrentar as crises vivenciadas na Região, idealizaram uma série de políticas sócio sanitárias de caráter público-privado que buscavam intervir nas Vilas Operárias e, conseqüentemente, nas famílias mineiras. Destacamos estas ações pois nosso objetivo ao investigar o acervo Memória e Cultura do Carvão (MCC) foi constituir um catalogo de fontes documentais que poderão servir de bases a diversas pesquisas futuras.

Visando que as fontes documentais estabelecessem entre si uma relação de complementaridade, buscamos entender essa construção social do papel feminino na sociedade a partir dos escritos da historiadora Joan Scott (1989), para quem “[...] o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder”.

## **Resultados e discussões**

De caráter interdisciplinar, esta pesquisa reuniu cinco bolsistas de iniciação científica provenientes das áreas de História e Psicologia que após encontros de orientação e revisão bibliográfica, iniciaram o levantamento do acervo no dia 30 de setembro de 2019. Com o aporte da categoria gênero, a análise dos documentos deu prioridade às políticas de assistência materno-infantis empreendidas na região carbonífera que buscavam alinhar as mães pobres às normas burguesas e conseqüentemente, de gênero, requeridas pelas elites locais.

Dentre as fontes documentais catalogadas que exemplificam esta rede de benefícios assistenciais, podemos destacar o Boletim do

médico sanitaria Francisco de Paula Boa Nova Junior, prestado ao Departamento Nacional de Produção Mineral (DNPM) em 1953, intitulado “Problemas Médicos Sociais da Indústria Carbonífera Catarinense” e o “Álbum/Relatório” das Atividades das Pequenas Irmãs da Divina Providência relativo aos anos de 1955 a 1957 da atuação desta congregação religiosa nas vilas operárias da cidade de Criciúma a partir de uma parceria com o Serviço Social da Indústria (SESI).

O referido médico foi designado em 1944 para atuar nas instalações do DNPM em Criciúma, com a função de prestar assistência médica aos funcionários do DNPM e fiscalizar as condições higiênicas e sanitárias das minas de carvão presentes na região. Francisco de Paula Boa Nova Junior, dedicou-se a intercalar suas práticas médicas e fiscalizatórias com os estudos das condições sanitárias dos habitantes do município. Como parte dos resultados alcançados na região, destaca-se o boletim intitulado *Problemas médico sociais da indústria carbonífera sul catarinense*, prestado ao DNPM com o intuito relatar seu trabalho na região, sendo este documento, posteriormente, utilizado como base para as medidas sociais aplicadas na região pelo governo de Getúlio Vargas através do Plano do Carvão Nacional.

A congregação religiosa das Pequenas Irmãs da Divina Providência atuou em parceria com o Serviço Social da Indústria (SESI), realizando visitas periódicas às famílias das Vilas Operárias para checagem das condições de higiene e estado de saúde de seus membros, e oferecendo cursos populares direcionados às mulheres das famílias mineiras. Este Álbum/Relatório reúne fotografias e descrição das atividades realizadas, com o intuito de prestação de contas junto ao SESI.

**Figura 1**  
Curso de Arte Culinária oferecido pelas Pequenas Irmãs da  
Divina Providência



Fonte: CEDOC/UNESC, Acervo Memória e Cultura do Carvão

## Figura 2

Página do Álbum/Relatório das Pequenas Irmãs da Divina Providência relatando as visitas domiciliares

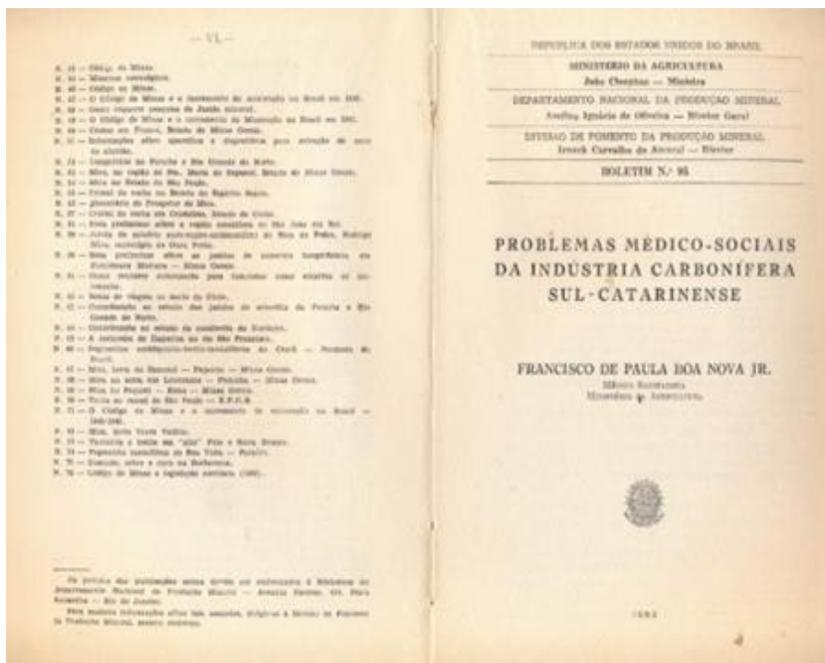


Fonte: CEDOC/UNESC, Acervo Memória e Cultura do Carvão

No que tange a produção de políticas sociais materno-infantis, ambos os documentos são ricas fontes documentais que relatam a atuação dos diversos agentes assistenciais (DNPM, SESI, empresas mineradoras) na cidade de Criciúma. O Boletim do médico Boa Nova Junior tece discursos nos quais, valendo-se da responsabilidade de proteger a infância, colocava-se como representante da autoridade médico-científica, disseminando sobre os trabalhadores e principalmente sobre as mulheres das camadas populares um discurso moral, classista e de gênero: “[...] é sumamente desagradável e doloroso relatarmos aqui que muitas criancinhas, em Criciúma, pereciam em grande número [...] em virtude principalmente do descaso de seus próprios pais, da ignorância de suas mães.” (BOA

NOVA JUNIOR, 1953, p. 22). Por sua vez, o Álbum/Relatório é um material de extrema importância para entender os padrões e normas impostas às famílias operárias mineiras e principalmente as mulheres, que tiveram seus lares e cotidianos invadidos, vistoriados e normatizados.

**Figura 1**  
**Problemas Médicos-Sociais da Indústria Carbonífera**  
**Catarinense**



Fonte: CEDOC/UNESC, Acervo Memória e Cultura do Carvão

### Considerações finais

Esta pesquisa proporcionou a análise e a catalogação das políticas assistenciais elaboradas e empregadas pelo Estado, entidades filantrópicas, empresariado local e demais segmentos sociais, na formação de uma rede de proteção materno-infantil nas cidades de Lauro Muller, Criciúma e Tubarão, principais polos extratores e beneficiadores do carvão catarinense, que visava a assistência às mães

pobres e ao combate da mortalidade infantil, considerados graves entraves para o desenvolvimento regional.

Segundo as análises proporcionadas pelas fontes documentais que agora compõem o referido catálogo, com destaque para o relatório prestado ao DNPM pelo médico sanitарista Francisco de Paula Boa Nova Junior e o Álbum/Relatório das Pequenas Irmãs da Divina Providência prestado ao SESI. Os médicos locais juntamente com as entidades filantrópicas que atuavam na região, chamaram para si a responsabilidade de salvaguardar a infância, educar as mães e dirigir os serviços públicos e privados de assistência à maternidade e à infância pobre. Este sentimento de responsabilidade sobre a vida dos demais colocou a corporação médica e as associações filantrópicas em situação privilegiada, justificando a partir desses preceitos a imposição de um forte discurso médico científico que visava culpabilizar as mulheres das camadas populares pelos elevados índices da mortalidade infantil na região. Tendo por base estes discursos, teve início um processo minucioso de intervenção no cotidiano destas famílias através das visitas e dos cursos oferecidos pela já citada congregação religiosa, disseminando papéis de gênero e impondo normas familiares burguesas para garantir a reposição da mão de obra necessária às indústrias regionais.

Um dos intuitos deste levantamento foi a constituição de um catálogo de referências para favorecer pesquisas nas mais diversas áreas do conhecimento relacionadas à região carbonífera de Santa Catarina. Como resultado deste processo, foram catalogados 38 documentos, entre eles atas de reuniões, boletins, relatórios, registros de sindicatos, campanhas de assistência voltadas à maternidade e infância local. O levantamento e catalogação das fontes documentais permitiu ao mesmo tempo a organização de parte do acervo Memória e Cultura do Carvão (MCC) que hoje se encontra salvaguardado pelo CEDOC/UNESC.

## REFERÊNCIAS

ÁLBUM/Relatório de Atividades das Pequenas Irmãs da Divina Providência na Vila Operária da Próspera - 1955-1957. Criciúma.

ALVES, Ismael Gonçalves. Aproximações e perspectivas: um breve inventário sobre a produção de políticas públicas materno-infantis no sul de Santa Catarina. **Revista Opsi**, vol 12. Goiás: UFG, 2012. p. 226-248.

ALVES, Ismael Gonçalves. **(Re) construindo a maternidade:** as políticas públicas materno-infantis brasileiras e suas implicações na Região Carbonífera Catarinense (1920-1960). Tese de Doutorado apresentada ao PGHIS da Universidade Federal do Paraná. 2014.

BOA NOVA JUNIOR, Francisco de Paula. **Problemas médico-sanitários da indústria carvoeira.** Ministério da Agricultura: DNPM, 1953.

CAROLA, Carlos Renato. **Dos subterrâneos da História:** as trabalhadoras das minas de carvão de Santa Catarina (1937-1964). Florianópolis: Ufsc, 2002.

COSTA, Marli de Oliveira. **Artes de viver:** recriando e reinventando espaços, memórias das famílias operárias mineiras da vila operária próspera, Criciúma (1945/1961). Florianópolis: UFSC, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** 15.ed. Rio de Janeiro: Graal, 2010.

RABELO, Giani. **Entre o hábito e o carvão:** pedagogias missionárias no sul de Santa Catarina na segunda metade do século XX. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação. UFRGS, 2007.

RAGO, Margareth. **Do cabaré ao Lar:** a utopia da cidade disciplinar, Brasil 1890-1930. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

SCOTT, Joan. W. **Gênero:** uma categoria útil para a análise histórica. Traduzido pela SOS: Corpo e Cidadania. Recife, 1990.

# CAPÍTULO 6

## A FORMAÇÃO DO IMAGINÁRIO SOBRE O IMPÉRIO BRASILEIRO A PARTIR DOS FILMES ÉPICOS “INDEPENDÊNCIA OU MORTE”, “CARLOTA JOAQUINA A PRINCESA DO BRAZIL” E “MAUÁ: O IMPERADOR E O REI”

---

Kaline Ferreira da Silva<sup>36</sup>  
Maria do Carmo Amaral Pereira<sup>37</sup>

### INTRODUÇÃO

O trabalho tem como objetivo identificar o imaginário que foi construído sobre o Brasil a partir da análise de projeções cinematográficas que tratam do Império brasileiro, como “*Independência ou Morte*”, “*Carlota Joaquina a Princesa do Brasil*”, e “*Mauá- O Imperador e o Rei*”, visto que é decorrente uma trajetória de trabalhos acadêmicos onde os objetos de estudos foram em torno, ora do cinema, ora do Império brasileiro, sendo possível, aprofundar estes estudos a partir do prisma da formação do imaginário possibilitado pela produção de imagens, das narrativas dos personagens históricos e das representações simbólicas. A escrita desta pesquisa está representada a partir da consulta em materiais publicados em livros e artigos como também na observação e análise de produções cinematográficas que possibilitam a compreensão da formação de semióforos sobre o Império brasileiro e que permanecem no imaginário das pessoas.

Para uma compressão da formação do imaginário a pesquisa se divide em seções que inicialmente descrevem um breve contexto

---

<sup>36</sup> Especialista em História e Ensino de História do CESA. Contato: kaline@hotmail.com.br.

<sup>37</sup> Professora Orientadora do Curso de História e Co-autora do artigo. Contato: carmo4a@hotmail.com.

histórico do cinema no Brasil, das produções fílmicas e seus contextos, analisando as intenções destas produções. Seguindo-se a uma análise sobre a formação do imaginário sobre o Império brasileiro a partir de alguns filmes épicos, tecendo-se uma leitura filmográfica que explora as representações simbólicas usadas pelos filmes, verificando que os símbolos expostos fazem parte do senso comum e são responsáveis em construir uma narrativa histórica, que é a bases da construção do imaginário e finalizando com uma reflexão sobre os semióforos do Império nos filmes e imagens cinematográficas, conceituando o imaginário e sua função social.

### **Breve contexto histórico do cinema no Brasil**

A introdução do cinema em nossa cultura já possui seu centenário, tendo visto que desde o final do século XIX os franceses Louis e Auguste Lumière já o tinha idealizado. No Brasil, inicialmente, o cinema foi marcado pela influência Hollywoodiana que monopolizava a distribuição de filmes, porém, a partir do início do século XX, já existia uma pequena produção nacional, em sua maioria curtas-metragens. Segundo Gomes esta influência norte americana dificultou a afirmação identitária do cinema brasileiro, pois “destituídos de cultura original, nada nos é estrangeiro, pois tudo o é (...). O filme brasileiro participa do mecanismo e o altera através de nossa incompetência criativa em copiar”. (1996, p. 90). Sendo assim, as projeções brasileiras apenas reproduziam principalmente a estética e o estilo de vida norte-americano.

Na década de 1930 os filmes nacionais passaram a ter uma maior repercussão nacionalmente, principalmente pela estreita relação que se estabelece com o Estado, nesse período, com o governo de Getúlio Vargas, que instituiu um decreto lei que entre outras providências, apoia a produção e comercialização dos filmes brasileiros em cinejornais:

**Art. 15.** Dentro do prazo de 180 dias, a contar da data da publicação deste decreto, realizar-se-á, na Capital da

República, sob os auspícios do Ministério da Educação e Saúde Pública, e segundo as instruções que este baixar, o Convênio Cinematográfico. Educativo.

§ 1º Serão fins principais do Convênio:

I. A instituição permanente de um cine-jornal, com versões tanto sonoras como silenciosas, filmado em todo o Brasil e com motivos brasileiros, e de reportagens em número suficiente, para inclusão quinzenal, de cada número, na programação dos exibidores.

II. A instituição permanente de espetáculos infantis, de finalidade educativa, quinzenais, nos cinemas públicos, em horas diversas das sessões populares.

III. Incentivos e facilidades econômicas às empresas nacionais produtoras de filmes. e aos distribuidores e exibidores de filmes em geral.

IV. Apoio ao cinema escolar. (DECRETO nº 21.240, DE 4 DE ABRIL DE 1932).

Percebe-se que o citado decreto é instituído no mesmo período e que se estabelece a “política de boa vizinhança”<sup>38</sup>, quando os Estados Unidos investem em personagens latinos para os seus filmes, como “Alô, Alô, Carnaval”, uma comédia musical dirigida por Adhemar Gonzaga<sup>39</sup>, lançada no Brasil em 1936 contando com a participação de Carmem Miranda; e o filme de animação da Disney, “Alô Amigos”, produção norte americana lançada no Brasil em 1943 contando com a primeira aparição de Zé Carioca como o típico malandro carioca. De acordo com Zagni (2008, p. 68), “esses bens culturais desenvolviam-se em plena velocidade. No que tange aos EUA lar da hollywoodiana “fábrica de ilusões” [...]. A medida que a aproximação entre os governos se estabelecem em nome da “boa vizinhança”, uma imagem estereotipada da nação brasileira se edifica.

Somente nos anos 1960 que, em condições sociais e políticas favoráveis, os jovens cineastas fizeram uma redescoberta do cinema

---

<sup>38</sup> A política de boa vizinhança foi uma doutrina criada pelo governo Norte Americano de Franklin D. Roosevelt em dezembro de 1933 que estabelece relações políticas com os países da América Latina.

<sup>39</sup> Criou a revista Cinearte (1926-1942), que defendia para o cinema brasileiro padrões estéticos semelhantes aos dos filmes norte-americanos. Fez estágios em Hollywood e fundou, em 1930, os estúdios da Cinédia, primeira tentativa de industrializar a produção cinematográfica no país.

brasileiro tendo como temática o “Cinema Novo”<sup>40</sup> que incorporava também uma espécie de nacionalismo esquerdista aventurando em elaborar novos ideais para um cinema mais autêntico, que preocupa-se com temáticas sociais que antes eram ignoradas como seca, discriminação racial, violência, cotidiano popular, abuso de poder, coronelismo, cangaço, industrialização, entre tantos outros. Contudo os cineastas, Glauber Rocha, Joaquim Pedro de Andrade, Paulo César Saraceni, Leon Hirszman, Carlos Diegues e David Neves que deram o nome a esse movimento intitulado, “uma câmera na mão e uma ideia na cabeça”<sup>41</sup>, protagonizaram a construção de uma identidade cinematográfica brasileira até então desconhecida. Sendo assim, os filmes característicos dessa nova onda não tinham preocupação com temáticas que retratassem as características dos governos oficiais, dos monarcas, imperadores, mas sim, com projeções que expressassem a crítica aos poderes instituídos.

As projeções filmográficas a partir de então desenvolvem-se e atingem o seu apogeu no período em que no Brasil se instala a ditadura militar e a censura legitimada com o AI-5:

A partir de 1967, o Brasil vive um período de grande agitação política, sobretudo ao longo de 1968, com enfrentamentos de estudantes, artistas e intelectuais contra o governo, que respondia com violência crescente. Avolumavam-se os processos no departamento de censura para interditar obras das várias manifestações artísticas e os cinemanovistas eram bastante visados. (MASCARELLO, 2006, p. 302).

O governo militar, a partir de então, censurava todas as projeções fílmicas que ousassem denunciar aspectos sociais, econômicos ou políticos brasileiros, preocupados em manter a ordem, os militares não aceitavam a disseminação de ideias que instigassem as massas populares a questionarem os problemas sociais cruciais

---

<sup>40</sup> Movimento cinematográfico brasileiro de meados do século XX, influenciado pelo Neo-realismo italiano e pela "Nouvelle Vague" francesa, que buscou um cinema mais realista e menos oneroso.

<sup>41</sup> Máxima atribuída ao cineasta Glauber Rocha.

brasileiros. Diante dessa nova conjuntura, os cinemanovistas tiveram que adaptar suas projeções filmográficas, pois além da censura, o governo militar intervém financiando um cinema nacional que projetasse uma imagem positiva e progressista do Brasil.

Nesse contexto, surgem projeções financiadas pelo governo como *“Independência ou Morte”* de 1972, dirigido por Carlos Coimbra, que estabelece uma imagem heróica e mítica da política emancipacionista brasileira e *“Prá frente, Brasil”* (1982) dirigido por Roberto Farias um ex-diretor da Embrafilme, Empresa Brasileira de Filmes, um órgão financiado pelo governo para a promoção de filmes brasileiros em amostras nacionais e no exterior, este último é censurado, após a exibição e suspenso. Entre o cinema novo e as produções nacionais financiadas pelo governo brasileiro, uma nova identidade se ergue excluindo as temáticas sociais e introduzindo a propaganda progressista das projeções filmográficas.

De acordo com Schvarzman, o fortalecimento do cinema progressista pelo governo ditatorial, principalmente em obras de cunho histórico, funciona “como espaço metafórico em que o passado é invocado, servindo de alegoria por meio da qual se pode falar do arbítrio dos tempos presentes”. (2003, P.166). Sendo assim, o filme *“Independência ou Morte”* revela símbolos que representariam o processo político de independência brasileira, não fazendo nenhuma releitura da história do Brasil, nem questionamentos sociais necessários, mesmo assim, em 72, foi uns dos filmes mais assistidos pelos brasileiros antes da década de crise do cinema nacional.

Nos tempos adversos para o cinema nacional surge o filme histórico e satírico, dirigido por Carla Camurati, que trataria diretamente do tempo imperial no Brasil, *“Carlota Joaquina a princesa do Brazil”* lançado em 1995, projetado em um período bem peculiar da história do cinema nacional, a crise, que revoga a lei da reserva de salas de cinema nacional, suspende os investimentos em produções nacionais, abre o mercado cinematográfico ao monopólio hollywoodiano, extingue a Embrafilme, mesmo em tempos de redemocratização. Esse período também é visto por Villalta (2004, p.

241) como período de “[...] fragilidade do cinema nacional, que, nos primeiros anos da década de 1990, viveu um de seus períodos mais áridos”.

Apesar disto, Carla Camurati lança seu filme de forma independente, de maneira artesanal, com o custo de apenas 673 mil reais, assumindo vários papéis na realização da projeção, como diretora, coautora do roteiro, pesquisadora; como descreve Villalta, “[...] ao invés de entregar o filme para uma empresa distribuidora, ela e sua equipe, cuidaram pessoalmente do lançamento” (IN VENERA & HOULLOU, S.A. P. 5 ) e ainda: “Carla Camurati e Melaine Dimantas escolheram dentro da história de Carlota Joaquina, os aspectos que na sua visão definam o Brasil, não apenas o da época colonial, mas também o do seu presente.”(ID. IBID. S.A. P. 4).

Em uma época de resgate do cinema brasileiro, o filme “*Mauá - O Imperador e o Rei*”, lançado em 1999 e dirigido por Sérgio Rezende, faz um recorte do segundo reinado, focando os primeiros passos da industrialização, contado a história biográfica de Irineu Evangelista de Sousa, que se confrontaria com uma elite latifundiária, e como o título sugere, Mauá e D. Pedro II seriam colocados como grandes rivais por defenderem interesses antagônicos, porém, pela ausência de uma política áudio visual governamental séria, o filme não é sucesso de bilheteria, mostrando que o público não tem interesse em temáticas de cunho político econômico, comprometendo o valor histórico da afirmação identitária do Brasil.

### **Imaginário sobre o Império brasileiro apresentado nos filmes épicos “Independência ou morte”, “Carlota joaquina a princesa do Brazil” e “Mauá: o imperador e o rei”**

“A História é filha de seu tempo”.

Essa citação de Fernando Braudel remete ao entendimento de que o conhecimento histórico se constrói a partir da interpretação do historiador que o examina e produz quando questiona acontecimentos

de sua época, confirmando a imparcialidade do historiador frente à História acontecida, assegurando a subjetividade de quem a narra.

Na produção cinematográfica a história contada é filha das concepções de quem a produz, daquele que a dirige, como no caso dos filmes épicos, *“Independência ou Morte”*, *“Carlota Joaquina a Princesa do Brasil”* e *“Mauá - O Imperador e o Rei”*, filmes de diferentes épocas e contextos e, como obras históricas, são interpretações de seu tempo que se distinguem, embora consagrem uma visão de senso comum em relação à história do Brasil quando relembram velhos mitos nacionais. Conforme Schvarzman (2003, p. 168) a produção cinematográfica “[...] corta, monta, obscurece ou ilumina um personagem ou diferentes fatos históricos conforme a leitura que o presente impõe ao passado”, isto é, a ação cinematográfica não é uma narrativa passiva e o telespectador é sempre alvo.

O filme *“Independência ou Morte”* é uma versão cinematográfica com linguagem positivista e linear da história, caracterizando-se pela omissão da participação do povo na história da independência do Brasil. Tomando como destaque algumas cenas do filme, percebe-se que a narrativa histórica é essencialmente elitista, tendo como imagem central D. Pedro I, figura de temperamento instável, centralizador e viril, características muito abordadas, porém de forma sutil, no filme, afinal, nesta narrativa tradicional, um herói deve ter ressaltadas as suas virtudes, e no filme a qualidade de D. Pedro será o amor que tinha pelo Brasil, essa ideia está ligada a valores patrióticos e ao caráter de unidade, então o personagem do primeiro imperador tinha uma função social de disseminar esse sentimento patriarcal.

O cenário do filme *“Independência ou Morte”*, Coimbra apropriou-se de imagens de quadros de arte da época que ilustram os livros didáticos de história para recontar a fase do primeiro reinado. As cenas que se destacam divulgam o cotidiano da monarquia constitucional, a coroação de D. Pedro I, os artistas são posicionados formando as imagens pintadas por artista da época, fazendo o

telespectador ver nessas imagens a realidade brasileira da época. A imagem mais explícita da filmografia é a reconstrução fiel do quadro de Pedro Américo sobre o cenário da independência do Brasil e sobre o uso dessa imagem Prado (2001) comenta que o artista não se inspirava na veracidade dos fatos, já que, no caso da independência do Brasil, constata-se que D. Pedro estava seguindo viagem em um asno e que o objetivo do quadro era “restaurar com a linguagem da arte um acontecimento que todos desejam contemplar revestido dos esplendores da imortalidade”. O quadro foi feito para ser um símbolo da independência projetando nele a real retratação do acontecimento histórico, fazendo com que as pessoas acreditem que a cena retratada foi verídica. No imaginário popular está registrado o quadro de Pedro Américo como símbolo de coragem de D. Pedro. Segundo Prado:

D. Pedro, montado a cavalo, levanta a espada e proclama a Independência do Brasil, bradando; "Independência ou Morte!". Seu gesto é saudado pela guarda, vestida em trajes de gala, e bem à sua frente, um cavaleiro arranca da farda o laço vermelho e azul que simbolizava a união entre a Colônia e a metrópole. Vinda do alto, uma luz esplendorosa ilumina D. Pedro. O único homem que não faz parte da comitiva oficial - um caipira, puxando um carro de boi - está apartado da cena principal e assiste a tudo com admiração e surpresa. É o "povo", praticamente ausente nessa representação e cujo papel não é nem mesmo de coadjuvante, mas sim de um mero espectador (IBID).

A repercussão da imagem do quadro de Pedro Américo de 1888, utilizado pelo diretor do filme, simboliza a versão elitista da história do Brasil e revela o povo como observador dessa história que não lhe diz respeito.

“*Carlota Joaquina a Princesa do Brasil*” é um filme narrativo em que a diretora tem a liberdade de criar um ambiente imaginário do período joanino expressando representações do período histórico. O filme explora também a descrição da história para compor o roteiro, fazendo um questionamento sobre o valor da narração com base nos documentos oficiais, mas mantém as características dos cenários e

personagens embora exagerados e caricatos. Sendo um filme de baixo orçamento, não foi produzido um cenário de grandes projeções, as filmagens foram feitas em uma cidade histórica do Maranhão que serviu para remontar os palácios reais de Portugal e Espanha e a praia escocesa onde estão os narradores. Apesar de Portugal e Espanha não se diferenciar muito quanto a política e religião, Camurate enfatizou traços culturais, no caso da Espanha a cor vermelha está presente acompanhando Carlota por todo o filme como sinal de sua nacionalidade, também traz a música e a dança flamenca, traços da cultura espanhola.

Durante muitos séculos é evidente a influência religiosa da Igreja católica nos reinos europeus, sendo os países ibéricos os mais conservadores da Europa ocidental, mas a interferência da igreja é explorada, no filme, somente no reino de Portugal. Os elementos simbólicos que Camurati usa, são os crucifixos presentes em todas as cenas, das paredes aos adornos dos personagens, o luto usado por D. Maria I, a presença constante de um sacerdote encarregado de curar a loucura da rainha, e as procissões, ficando perceptível no filme a influência de Portugal na origem da nossa cultura religiosa.

Alguns outros traços característicos são difundidos no filme como a apatia de D. João nas decisões políticas, a despreocupação com a crise no Estado absolutista, o descontrole quanto à gula, a antipatia as obras iluministas e a indecisão como um aspecto exagerado, como no instante em que o rei, diante da ameaça napoleônica e a pressão inglesa, pronuncia a seguinte frase - *“quando não se como sabe fazer não se deve fazer nada”*- um pensamento inconsequente, mas aplaudido por bajuladores. Nessa cena, a diretora faz uma crítica à presença de governantes levianos na história do Brasil.

O preconceito em relação ao Brasil, a fauna, ao clima, são elementos explorados por Camurate e estereotipados em uma natureza exuberante e exótica, como as borboletas gigantes e os animais selvagens. Além da participação de súditos africanos que estão no ritual de beija mão, o mesmo acontece no Rio de Janeiro onde se

inclui a figura do índio, no roteiro do filme, limitando a participação étnica dessas duas composições, pois as pessoas brancas, portuguesas, inglesas e espanhóis, se diferenciam nas cenas do filme. O único que foge à regra é D. Pedro que tem um fenótipo abrigado, não sendo uma imagem por acaso, veste trajes verde-amarelos desalinhados se misturando com o povo por gostar da pátria e por defender os interesses do povo.

Sabe-se ainda que o espaço urbano do Rio de Janeiro no século XIX mudou após a chegada da família real com melhoramentos na infraestrutura da cidade, porém esta reforma urbanística é omitida no filme que exibe a família real em contato com a floresta tropical, inclusive alguns eventos ocorrem em meio à mata, como o “Dia do Fico” e o “Grito do Ipiranga”, pressupondo que aqui não havia civilização já que todos vivem em meio a florestas. O filme reflete o pensamento estrangeiro sobre o Brasil e a diretora constrói uma crítica sobre a origem dos problemas sociais e políticos brasileiros.

“*Mauá - O Imperador e o Rei*”, é um filme biográfico de Irineu Evangelista de Sousa, tido como um personagem interessante de nossa história que Resende busca para seu filme. Não é somente uma biografia de um jovem prodígio, mas a representação da “Era Mauá”, período em que os investimentos industriais mudaram o cenário econômico do império. No filme Mauá é imortalizado como um patriota e o enredo do filme desenrola-se a partir da rivalidade entre este e o imperador D. Pedro II, pois Mauá torna-se uma figura conflitante ideologicamente no que concerne a escravidão, ao latifúndio e a política.

Utilizando da figura de um par de sapatos como um bem que pertence aos homens livres, Mauá percebe a escravidão como um ato desumano e um atraso ao desenvolvimento do Brasil. A locomotiva, a indústria, a iluminação, o navio a vapor, não são meros investimentos, são símbolos do progresso, “[...] símbolos que emolduram os retratos do monarca vão, também, distanciando-se aos poucos das referências exclusivamente tropicais, na medida em que buscam um diálogo mais

imediatamente com a cultura europeia e com o progresso industrial”. (SCHWARCZ, 2003, P. 507).

No campo da política, Mauá, apesar de não participar ativamente da mesma, era tido como um aventureiro que desvirtuava o país de sua natureza, a vocação agrária.

## **Semióforos do Império nos filmes e imagens**

Como os brasileiros pensam o Império? Certamente imagine-se o país a partir das informações adquiridas nos estudos realizados nas aulas de História que trazem à mente aspectos da escravidão, das fazendas de café, da proclamação da independência, da lei áurea, que estão gravados nos imaginários populares por meio das imagens que registraram a feição do Brasil, como as obras de Jean-Baptiste Debret e Pedro Américo. Sendo assim, o paradigma estético brasileiro é ditado pela historiografia que contribui para a afirmação de conceitos, memória e imaginação sobre a história do Brasil.

Há um conjunto de emblemas que representa o cotidiano do povo brasileiro, esses símbolos sugerem opiniões, conceitos e reproduzem imaginação de um grupo de indivíduos. Segundo Silva & Silva (2009, p, 213) “Imaginário significa o conjunto de imagens guardadas no inconsciente coletivo de uma sociedade ou de um grupo social; é o depósito de imagens de memória e imaginação”. Afirmação que evidencia o imaginário como produto social coletivo, quando a sociedade para ordenar sua realidade e até mesmo sua identidade de grupo, cria seus valores, representações, símbolos, mitos, que delineiam sua conduta.

O que é imaginado sobre o Brasil, a partir dos escritos, dos registros artísticos é tão importante quanto o que é visível no mundo real. Segundo alguns historiadores como Georges Duby

[...] o mundo invisível, imaginado, é tão importante para a vivência cotidiana quanto o mundo visível. O mundo imaginado, de sonhos, angústias, inquietações, se projeta no mundo “real”, na sociedade. E isso pode ser visto, por exemplo, na Arte. Duby, como outros historiadores do

imaginário, foi bastante influenciado pelo trabalho do holandês Johannes Huizinga, que já em 1919 afirmava que o sentido de uma sociedade estava em seu sistema de representações, seu imaginário e na forma como ele se relacionava com as estruturas sociais, com a “realidade. (SILVA & SILVA, 2009, p. 215).

Esses autores enfatizam a questão da representação e criação da realidade onde o próprio real também é imaginado, mas não desconsideram a realidade imaginada como irreal, visto que o imaginário articula-se como um meio de poder e os grupos dominantes que conservam ou criam imaginários também controlam o real. Segundo Bourdieu,

Existe uma luta simbólica entre os diferentes grupos sociais para imporem a visão de mundo mais adequada aos seus interesses. O sistema simbólico reproduz “sob forma irreconhecível, por intermédio da homologia entre o campo da produção ideológica e o campo das classes sociais, a estrutura do campo das classes sociais”. (BOURDIEU, 1989. p. 12).

Sabe-se que o imaginário também constitui o real e que ele é um produto coletivo e social formador de identidades e de comportamentos, conseqüentemente para que o indivíduo possa se inserir no meio social, criador de crenças, ele precisa possuir a linguagem própria deste meio, pois ao mesmo tempo em que o indivíduo constrói o seu meio é também formado por este.

Em relação ao imaginário dos brasileiros sobre o império, ver-se que a história foi pensada para atender as necessidades sociais dos indivíduos, assim sendo, introduziu-se na história, gradativamente, os chamados mitos nacionais, como uma “[...] necessidade de um mito de origem, por vezes mascarado em historiografia, que estabelece uma versão dos acontecimentos que dá sentido e legitimidade a situação presente e vencedora. (SERBENA, 2003, P. 2).

A narrativa histórica tem servido de base desse imaginário, embora a produção literária não tenha, ainda, tanto poder de divulgação, apesar do acesso a escolarização nos dias atuais. Ela sempre foi usada para pôr em prática ações de civismo como assegura

Chauí (2007), quando registra que a escrita do livro *Por que me ufano do meu país*, do visconde de Ouro Preto, além de ser um semióforo<sup>42</sup>, era o livro para as elites, que deveria ser lido por todos que quisessem compreender a história do Brasil. Retoma-se aqui à compreensão de que a narrativa histórica é contada pelos donos do poder assegurando a formação nacionalista da população.

Essa narrativa histórica é a mesma que norteia os filmes épicos nacionais e não se pode deixar de assegurar a influência do cinema como meio de comunicação entre diversas classes sociais, no meio dos escolarizados e até mesmo entre os analfabetos. A partir do lançamento de filmes que contam a história, exclusivamente política do Brasil, o que se almeja é formar um ideário nacional brasileiro, já que a construção “[...] do imaginário pode ser feito tanto sobre imagens iconográficas quanto sobre discursos, pois ambos reproduzem figuras de memória, e cada imagem é um traço da mentalidade coletiva de sua época.” (SILVA & SILVA, 2009, P. 214).

Quando a produções cinematográficas que almejam formar um imaginário popular sobre determinados eventos, Fonseca observa que a conjuntura política em que o filme *“Independência ou Morte”*, dirigido por Carlos Coimbra, foi produzido:

Na década de 1970, fora marcada por um estreitamento das relações entre cinema e Estado. O governo buscava apoiar o cinema nacional e a criação da Embrafilme (Empresa Brasileira de Filmes S.A.), em 1969, expressa tal intenção. Assim, havia a necessidade, por parte do Estado, de que o público absorvesse os filmes e também o interesse em divulgar ideias nacionalistas (2002, p. 56-57).

Com o fim da ditadura, as reformulações dos currículos de história possibilitaram uma narrativa mais livre do patriotismo, no cinema também e notável essa mudança nas projeções *“Carlota Joaquina a princesa do Brasil”*, filme de Carla Camurate e *“Mauá - O Imperador e o Rei”*, dirigido por Sérgio Rezende. Apesar destes

---

<sup>42</sup> Um sinal ou imagem capaz de ligar o visível ao invisível, que “pega”, e permanece no imaginário das pessoas.

filmes não terem aclamação ao civismo patriótico, mas por descreverem temas épicos não podem fugir dele, desse modo, recontam o Império a partir de seus regentes, tratam da origem da nação brasileira, usando-se do elemento simbólico como foi descrito anteriormente, os filmes acabam por propagar um imaginário já existente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cinema é produto das sociedades e o cinema brasileiro se distingue dos demais por evidentemente revelar a identidade brasileira, as particularidades que afirma que somos brasileiros e sendo assim construímos representações simbólicas de um imaginário de como pensamos o Brasil, do que para nós é ser brasileiro e como pensamos a nossa formação histórica. Os filmes nacionais que retrataram o Império brasileiro ressaltaram o antigo regime na intenção de aclamar os feitos dos grandes vultos que imbuídos de uma missão cívica dedicaram-se a construir a nação, mesmo que conforme suas suposições. Mesmo após o período ditatorial, quando o cinema não representa este compromisso cívico, este ainda é influenciado pela narrativa histórica presente nos referenciais bibliográficos que formam semióforos e que são levados às telas de cinema.

Os filmes “Carlota Joaquina a Princesa do Brasil” e “Mauá - O Imperador e o Rei”, são identificados como interpretações independentes da história do Império, já que a pesquisa histórica realizada para o roteiro dos filmes foi influenciada pela narrativa oral. Estas produções trazem em seu enredo representações simbólicas que foram se reproduzindo ao longo das décadas e com desenvolvimento das mídias as mensagens dos filmes se tornaram mais acessíveis. Evidencia-se, pois, que a linguagem cinematográfica promove a construção de esquemas mentais, que reorganizam representação simbólica sobre eventos históricos ocorridos contribuindo com o imaginário que a sociedade tem sobre sua própria história. O imaginário presente nas projeções e sentido pelo espectador ativa o

sistema de codificação psicológica do indivíduo pelo processo das representações imagéticas, no qual o desenvolvimento se relaciona à experiência perceptiva e do sistema de representações verbais, que se constroem por meio da linguagem.

A mídia cinematográfica, a partir da revolução tecnológica, tem um alcance absoluto, possibilitando à acessibilidade e a agilidade da comunicação, formando uma visão de mundo muitas vezes homogênea. Espera-se que o cinema, como um novo meio de comunicação, possa contribuir disseminando valores democráticos que asseguram a formação de uma identidade libertadora no que diz respeito a história do povo brasileiro.

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

CHAUI, Marilena. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária**. Fundação Perseu Abramo, 2007.

DECRETO n. 21.240, de 4 de abril de 1932 – Retificação publicada no Diário Oficial de 12 de agosto de 1932. Disponível em: <http://www.ancine.gov.br/legislacao/decretos/decreto-n-21240-de-4-de-abril-de-1932>.

FONSECA, Vitória Azevedo da. **História imaginada no cinema: análise de Carlota Joaquina, a Princesa do Brazil e Independência ou Morte**. Campinas, 2002. 330 f. Dissertações (Mestrado em História), Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, p.26-28, p.31-33, pp.56-60, p.62-66, p.124-131.

GOMES, P. E. S. **Cinema, trajetória no subdesenvolvimento**. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

MASCARELLO, Fernando. **História do cinema mundial**. Campinas. Papirus, 2006. (Coleção Campo Imagético).

PRADO, Maria Lígia Coelho. O Brasil e a distante América do Sul. *In: Revista de História*, nº 145. São Paulo: 2001.

SCHVARZMAN, Sheila. As encenações da História. **Revista História**, São Paulo, v. 22, n. 1, 2003.

SERBENA, Carlos Augusto. Imaginário, ideologia e representação social. **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**. nº 52. 2003

SILVA, Kalina Vanderlei & SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. 2.ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2009.

VENERA, Raquel Alvarenga Sena, HOULLOU, Jean Raphael Zimmermann. **A família real de Carla Camurati**: duas possibilidades de interpretação após as eleições presidenciais de 1994. 1º seminário nacional discurso, cultura e mídia. UNISUL.

VILLALTA, Luiz Carlos. Carlota Joaquina, princesa do Brasil: entre a História e a ficção, um "romance" crítico do conhecimento histórico. **Revista USP**, São Paulo, n. 62, ago. 2004.

ZAGNI, Rodrigo Medina. **Imagens projetadas do império**: o cinema hollywoodiano e a construção de uma identidade americana para a política de boa vizinhança. USP, 2008.

# CAPÍTULO 7

## HISTÓRIA E PECUÁRIA NOS LIVROS DIDÁTICOS

---

Jose António Zacarias<sup>43</sup>

Jose Carlos Mendes da Silva<sup>44</sup>

Augusto Cesar Acioly Paz Silva<sup>45</sup>

### INTRODUÇÃO

A pecuária diz respeito ao conjunto de técnicas destinadas à criação de gado. A criação de gado no Brasil teve início no século XVI ainda no período colonial quando as primeiras cabeças de gados foram introduzidas na região que atualmente compreende o Nordeste do Brasil, a pedido do então governador Tomé de Sousa (1549-1553). Inicialmente, o gado foi utilizado para o transporte da cana de açúcar e mover as moendas nos engenhos, com o passar dos anos e o crescimento da criação de gado, a atividade começou a causar problemas para os senhores dos engenhos, devido ao fato de que os animais invadiam as áreas de plantações de cana de açúcar provocando a insatisfação dos produtores.

Para conter os estragos nas plantações uma das soluções encontradas foi transferir para locais distantes dos plantios de cana de açúcar a pecuária, ao mesmo tempo em que ajudava a ocupar outros espaços territoriais da capitania. No ano de 1701 o rei de Portugal, Pedro II de Portugal, criou uma lei que proibia a criação de gado no Litoral e estabelecia uma distância mínima de 10 léguas (BARCELOS, 2010.p.58), pois tinha interesse na dinamização da produção açucareira, que se encontrava, enquanto, produto importante na circulação das mercadorias no comércio internacional.

---

<sup>43</sup> Licenciado em História pela AESA-CESA

<sup>44</sup> Licenciado em História pela AESA-CESA

<sup>45</sup> Doutor em História pela UFPE e professor do departamento de História da AESA-CESA.

A criação de gado no período colonial avançou consideravelmente, nas capitânicas que podemos identificar como pertencentes, ao que formaria a região ao nordeste ela seguiu o curso dos rios com destaque para os rios: São Francisco e o rio Parnaíba o que facilitou a ocupação dos “sertões<sup>46</sup>”, avançando sobre as terras das populações tradicionais, que já haviam sido desalojadas das regiões próximas ao litoral devido a organização da plantation canavieira.

O que se pode verificar é que os conteúdos dos livros didáticos aponta a criação de gado como atividade importante no período colonial do século XVI ao XVIII, porém não possibilitam que o aluno pense e reflita de forma integral a respeito da importância desta atividade econômica que não se constituía somente, nesta dimensão, mas também como mobilizador e organizador da ocupação territorial do Brasil, construindo o que o historiador Capistrano de Abreu, identificava como sendo a “civilização do couro”<sup>47</sup>.

Muitos dos livros que iremos analisar, no presente artigo, possuem uma ausência de aprofundamento teórico e diversificação das temáticas, abordando os conteúdos de forma superficial sem a devida discussão da realidade, e ao mesmo tempo estabelecendo a relação entre presente e passado, uma vez que a realidade da pecuária bovina nos sertões nordestinos é um traço sociocultural que ainda permanece, mesmo que seja, uma atividade que possui algumas limitações, devido ao ciclo de estiagens que acontecem no semiárido nordestino.

---

<sup>46</sup> “Sertões” corresponde à vastíssima zona interiorana, que começou a ser penetrada ainda no século XVI, logo depois a chegada dos colonizadores, quando as fazendas de gado foram separadas das fazendas agrícolas, particularmente na região Nordeste. Enquanto a produção agrícola, principalmente a cana-de-açúcar, ficava basicamente restrita a faixa litorânea, a criação de gado se estendia para as remotas paragens do interior do continente. FILHO, Fadel. **Fronteiras da Geografia**. Sobre a palavra “Sertão”; origens, significados e usos no Brasil (do ponto de vista da ciência geográfica). Em <https://www.agbbauru.org.br/publicações/revista/anoXV-1/AGB-dez2011-artigos-versao-internet/AGB-deze2011-11.pdf>/Acesso em. 13ou 2020. Ainda para pensar este processo de ocupação ver: SILVA, Kalina Vanderlei. Nas Solidões Vastas e Assustadoras: a conquista do sertão de Pernambuco pelas vilas açucareiras nos séculos XVII e XVIII. Recife: CEPE Editora, 2010.

<sup>47</sup>ABREU, J Capistrano de. Capítulos de história colonial: 1500-1800. Brasília: Conselho Editorial do Senado Federal, 1998.

A nossa compreensão e será possível observar tal dimensão, a função do livro didático deveria ser estimular e discutir, através de diferentes recursos, a reflexão sobre o tema em questão, saindo da superficialidade na qual apresentamos, e estimulando, assim, o pensamento e a compreensão da história da pecuária, estabelecendo conexões entre presente e passado, e não relegando tal atividade como relacionada, exclusivamente, ao período colonial.<sup>48</sup>

Desse modo, este artigo tem como finalidade analisar a abordagem como a pecuária é representada nos livros didáticos de História. Considerando quais as vertentes teóricas e as opções metodológicas utilizadas nos diferentes níveis de ensino, assim como a importância do livro didático no processo de construção do conhecimento da história da pecuária e difusão da Cultura Histórica, a respeito deste tema na sociedade.

Para o desenvolvimento da pesquisa e o cumprimento dos objetivos propostos, foram analisados os livros didáticos, de autoria de Alfredo Boulos Júnior, *Historia Sociedade & Cidadania* (2018), discutindo a criação de gado. Ainda do mesmo autor, *Historia Sociedade & Cidadania* (2016), Gilberto Cotrim *Historia Global Brasil e geral* (2005), Caio Prado Junior (1976) discutindo a pecuária e o Processo do povoamento do Nordeste. Procuramos examinar os autores em questão, tendo como horizonte teórico-metodológico, a leitura crítica das diferentes obras, situando-as dentro da realidade das suas produções, procurando desta forma, abordar as concepções referentes sobre o processo e importância da pecuária e como tal temática foi sendo representada nos materiais didáticos em questão.

Dito isto, estruturamos o nosso artigo dentro da seguinte perspectiva, teceremos uma visão geral, a respeito da importância da pecuária na história da humanidade, fazendo depois um recorte mais

---

<sup>48</sup> CARDOSO, José Romero de Araújo; LOPES, Marcela Ferreira. A Civilização do Couro e a civilização da Seca: definições para o processo de construção sociocultural do semiárido nordestino. *IN*: <https://aduern.org.br/2015/05/04/artigo-a-civilizacao-do-couro-e-a-civilizacao-da-seca-definicoes-para-o-processo-de-construcao-sociocultural-do-semiarido-nordestino/>.

preciso, no sentido de pensar tal atividade no período colonial brasileiro, na qualidade de atividade que contribuiu na ocupação e organização dos sertões brasileiros, sob o poder dos colonizadores e por último, analisaremos a forma como tal tema foi tratado pelos livros didáticos.

### **Pecuária e história: algumas questões**

A pecuária é uma das atividades econômicas mais antigas da humanidade, considerada como uma forma arcaica de formação de poupança das famílias ou de acumulação de capital pelas pessoas mais abastadas. Tal perspectiva reflete-se na origem etimológica da palavra que origina-se da expressão pecúlio, que significa qualquer soma ou reserva em dinheiro, do latim ETIM lat. peculium, i pequena parte de um rebanho (MARTINS, 2018, p.102).

De acordo com Picchi, “a história da pecuária começou há 2,7 milhões de anos, quando os primeiros homínídeos começaram a consumir carne vermelha a partir de sobras de carcaças e ainda sem o uso do fogo” (2019, p.28). Desde então, os avanços da pecuária de corte e consumo de carne bovina estiveram ligados ao processo de evolução da humanidade, este processo foi ao longo tempo incrementando, numa preocupação com a melhoria no abate dos animais, preocupando-se inclusive com manejos que proporcionasse abate que se orienta pelo bem-estar dos animais e na segurança alimentar.

Ainda, segundo o autor supracitado:

A primeira mudança significativa no consumo de carne em nossa história começou com a descoberta do fogo 800 mil anos depois, ainda sem o domínio propriamente do elemento. “Eles passaram muito tempo no escuro”. Com o início das primeiras civilizações, o desenvolvimento da pecuária passou a se intensificar. “Os bovinos passaram a ser domesticados e tudo isso foi em torno de 4,3 mil a 4,4 mil anos no Egito e naquela região da Mesopotâmia”. A partir de então, os animais passaram a se sentir seguros na companhia do homem e o desenvolvimento da pecuária se deu em três momentos:

primeiramente, com reprodução livre, depois já com o confinamento dos animais, ou seja, criando-os em cercados, e então veio a reprodução assistida. “Foi aí que o gado começou a se agrupar e permanecer em contato com homem, na região do Rio Nilo. Do outro lado, na Mesopotâmia, isto ocorreu perto dos rios Tigre e Eufrates, onde se desenvolveram inclusive as raças”, disse o autor. Junto com o avanço dos egípcios, surgiu o cuidado com a alimentação do gado, pois os homens perceberam os impactos da boa nutrição na produção de carne. “Eles engordavam o animal para depois atender ali principalmente a classe religiosa, eles já faziam isso”, declarou. (PICCHI, 2019, p,35).

Como é possível observar a partir da citação, a pecuária, enquanto, atividade atravessou muitos momentos da história humana, constituiu-se numa atividade de organização econômica, mas também de práticas culturais e sociais. Procuraremos nas próximas seções destacar de maneira mais concreta o lugar que a pecuária apresentou na sociedade brasileira, destacando inicialmente, no período colonial como elemento de conquista e ocupação, de vastas regiões, desagregando as populações tradicionais que existiam em muitas destas localidades. E observar como a pecuária foi discutida nos livros didáticos e o espaço fornecido a tal temática.

### **Pecuária História no período colonial**

Na carta de Pero Vaz de Caminha, escrita no dia 10 de maio de 1500, o autor afirmou no seu relato inaugurador do Brasil, que não encontravam-se nas terras nas quais haviam chegado nem “boi ou vaca, cabra, ovelha ou galinha, ou qualquer outro animal que esteja acostumado ao viver do homem”, (BARCELOS, 2010.p,57). A situação, três séculos depois, já se encontrava de maneira bem diferente da relatada pelo cronista da esquadra cabralina. Afinal, como vimos, a exportação de couros tornou-se o terceiro item mais importante na pauta de exportações agropecuárias no final do século XVIII.

Pode-se dizer que a atividade pecuária passava a ocupar papel de destaque no circuito econômico colonial. A pecuária constituía-se

numa atividade de suporte, no qual atuava tanto no funcionamento dos engenhos, quanto no desenvolvimento da economia mineradora, no transporte e no abastecimento interno da colônia, além da ocupação de novos territórios, com a expansão das fronteiras para o interior da colônia (DEL PRIORE; VENÂNCIO, 2006, p. 81).

Os primeiros bovinos chegaram ao território colonial, junto com outros animais domésticos, no ano de 1533, na Expedição de Martin Afonso de Souza, que resultou na fundação da primeira Capitania Portuguesa na Ilha de São Vicente. Já no final do século XVI havia grande abundância de bovinos no litoral brasileiro e em todas as Capitânicas da colônia portuguesa. De forma análoga aos conquistadores espanhóis, os portugueses partiram majoritariamente do Sul de Portugal, do Cabo de São Vicente no Algarve, e efetuavam paradas para abastecimento nas Ilhas atlânticas sob seu domínio, especialmente Madeira e Cabo Verde (SILVA; BOAVENTURA, FIORAVANTI, 2012).

De início, a atividade pecuária começou a se desenvolver nos arredores dos engenhos de cana-de-açúcar. Os animais criados nesses locais, sejam eles bovino ou muar, eram empregados na alimentação, na fabricação de couro para utensílios de trabalho e uso doméstico, além da tração e transporte nos trabalhos na *plantation* colonial portuguesa. Com a ampliação das plantações de cana-de-açúcar ao redor dos engenhos, era imprescindível encontrar pastagens cada vez mais distantes para a criação de gado.

De acordo, com Celso Furtado, devido à impossibilidade de criar o gado dentro das unidades produtoras de açúcar, surgiu uma economia dependente na região nordestina e posteriormente, na região mais ao sul do território colonial português. A esse respeito o economista Celso Furtado, observa que a pecuária:

[...] Era uma atividade econômica de características radicalmente distintas das da unidade açucareira. A ocupação da terra era extensiva e até certo ponto itinerante. O regime de águas e distâncias dos mercados exigia a fração de terras ocupadas de forma permanente ... a densidade econômica do

sistema no seu conjunto era baixíssima...a economia criatória se transformou num fator fundamental de penetração e ocupação do interior brasileiro (FURTADO, 1977, p.55)

Para encontrar esses ambientes, nos quais a prática de criação de gado não conflitasse diretamente, com os interesses açucareiros, o processo de desenvolvimento desta atividade, que tinha os vaqueiros como personagens principais, tiveram que ser repensados outros espaços, dentre eles, os dos sertões (SILVA, 2010). Procurando analisar este processo de ocupação, o historiador e geógrafo Manoel Correia de Andrade (1922-2007), apresenta como se estabeleceu esta atividade. Vejamos:

A penetração para o sertão, iniciada no século XVI, visava produzir os animais de trabalho e a alimentação para a população que se adensava na área canavieira. Era feita por portugueses e mamelucos que não dispunham de recursos econômicos e poder político para se estabelecerem como senhores de engenho (ANDRADE, 1988. p.31)

Este caminho para o interior enfrentou forte resistência indígena, pois era constante o combate entre colonos e índios no início da expansão. Foi preciso recorrer aos paulistas, guerreiros eficientes no combate as populações que habitavam esta imensa faixa de terra representada pelos sertões brasileiros, o processo de estabelecimento da pecuária foi uma página da história marcada por sangue, combate e desalojamento de contingentes populacionais que viviam a séculos em muitas destas regiões. O resultado de tal embate foi a conquista das terras através de armas, tornando muitos daqueles que se dedicaram a aventura da criação de gado em grandes fazendeiros (SIMONSEN, 1978, p. 153).

O processo de ocupação de novas terras, estimulado pelo avanço da pecuária, se baseou nas mesmas estruturas fundiárias da ocupação açucareira no litoral, ou seja, na doação de sesmarias. As doações no sertão nordestino eram feitas tanto sobre terras recém-conquistadas como em terras ainda por conquistar, o que fazia com que, muitas vezes, os criadores não pudessem se apossar das terras

que desbravavam, ao descobrirem serem elas já apossadas juridicamente, contentando-se apenas com seu arrendamento junto aos sesmeiros originais.

No entanto, parece haver uma preocupação por parte da Coroa de estimular essa atividade no interior. Francisco Carlos Teixeira afirma que as doações feitas para o interior nordestino eram normalmente acompanhadas, de uma recomendação de que naquele espaço se fortalecesse a criação animal. O autor identifica, um conjunto de doações realizadas dentro de um recorte temporal, que se estabelece entre em 1659 a 1674, no qual é possível encontrar menções diretas a que as terras doadas tornassem espaços privilegiados para “[...] pastos, e terra, onde possam criar gado” ou “para pastos e logradouros de gados e currais” 10 (SILVA, 1997, p. 119-20).

Os primeiros locais a partir dos quais os vaqueiros deslocaram-se foram os engenhos localizados em Pernambuco e na Bahia. Eles buscaram seguir o rumo contrário do sentido do Rio São Francisco, que passou a ser conhecido como “Rio dos Currais” (JÚNIOR. 2018. p,125). Com o desenvolvimento dessa atividade econômica, foram sendo fixados polos de povoamento, tendo como epicentro as fazendas. Os vaqueiros que as habitavam eram geralmente mamelucos, de ascendência indígena e europeia. Eles trabalhavam com os donos dos rebanhos em regime similar ao de parceria: a cada quatro crias sobreviventes, uma era do vaqueiro.

Com o tempo, alguns vaqueiros conseguiram formar seu próprio rebanho. Por meio desse sistema, é possível observar que a pecuária colonial também era marcada por interessante mobilidade social, que permitia que os vaqueiros se tornassem donos do seu próprio rebanho, por mais que tal característica não fosse uma regra absoluta, e que nos últimos tempos tem sido repensada. Paralelamente, vemos que a pecuária colonial destoava das políticas econômicas privilegiadas pela Coroa Portuguesa. Ao invés de produzir riqueza visando à conquista do mercado externo, a pecuária desempenhou papel fundamental na construção e concentração do abastecimento das

idades e outros povoamentos do território brasileiro, colaborando na formação mesmo com as limitações impostas, de uma prática econômica, social e cultural voltadas para o estabelecimento de um mercado interno.

A força de expansão promovida, pelo trabalho de criação do gado no território mais “profundo” da colônia brasileira, a partir dos epicentros territoriais, apresentados anteriormente, colaboraram para novas frentes de expansão seja em direção ao norte da divisão territorial e geográfica da colônia portuguesa, desta forma, os vaqueiros ocuparam territórios na Paraíba, Rio Grande do Norte, Ceará, Piauí e Maranhão.

A ocupação dos sertões, a partir da pecuária estendeu-se para além do que viria posteriormente, a ser designado como Nordeste e Norte ganhou um forte afluxo com o processo de descoberta de ouro e metais preciosos na região das Gerais. Ainda seguindo o curso contrário do São Francisco, os vaqueiros chegaram próximos às áreas de mineração em território mineiro. Sobre tal questão, furtado aponta:

Um habitat excepcionalmente favorável para desenvolver-se – e que não obstante sua baixíssima rentabilidade subsistia graças às exportações de couro – passará por uma verdadeira revolução com o advento da economia mineira. O gado sul, cujos preços haviam permanecido sempre a níveis extremamente baixos, comparativamente aos que prevaleciam na região açucareira, valorizasse rapidamente e alcança em ocasiões preços excepcionalmente altos. (FURTADO, 1977, p.76)

Tal processo acontecia devido ao fluxo financeiro que gravitava ao redor desta região, e que de alguma maneira acabava circulando em outras regiões da colônia. Muitos estudiosos clássicos como Nelson Werneck Sodré (1967) e Caio Prado Júnior (2002), sinalizam o caráter integrado representado pela mineração e o uso que ela fez da pecuária. Esta realidade mobilizou o desenho de “novas” rotas de ocupação do território como as desbravadas pelos trabalhadores relacionados à criação de animais que tocando o gado e

procurando metais preciosos, foram palmeando o oeste da colônia, chegando a Goiás e a Mato Grosso.

Outra região que passou a ser também ocupada por vaqueiros e fazendas de gado foi à região Sul da colônia. Nos pampas, foi encontrado ambiente propício à criação de gado. Esse foi o local em que a pecuária mais se desenvolveu. Além do couro retirado do gado, era produzida também a **carne-seca** (ou charque, como era conhecida no Sul), muito consumida durante o período colonial, em virtude do tempo de conservação.

O **mercado interno** levou ainda à criação de rotas para a circulação das mercadorias, sendo as mulas e burros os meios de transporte utilizados. Nas regiões onde se localizavam as fazendas, formaram-se locais de descanso e comercialização de diversos produtos. Além disso, povoados, aldeias e cidades floresceram, das quais podem ser citadas Feira de Santana, na Bahia, Bezerros em Pernambuco, Vacaria, no Rio Grande do Sul só para citar alguns exemplos, a lista de povoações que deram origem a cidades devido ao pouso e fluxo da atividade relacionada a pecuária é imensa.

Além da questão econômica e territorial, a pecuária serviu ainda como base de formação de uma cultura sertaneja, que tinha suas peculiaridades em cada uma das regiões em que se desenvolveu e caso a relacionássemos a experiência vivenciada nas regiões de produção açucareira. Devido, a este conjunto de aspectos ainda se constitui numa surpresa que as reflexões a respeito da relação entre história e pecuária, seja trabalhada em nossos livros escolares de maneira episódica, esquecendo-se de que tal conteúdo constitui-se numa das bases de formação da nossa territorialidade e da história da sociedade brasileira.

Diante de tal observação, procuraremos pensar a maneira como esta temática é apresentada, em nossos livros escolares procurando analisar, as formas como os autores a contemplam, partindo de alguns livros escolares como de autoria de Alfredo Boulos Junior, intitulado História Sociedade e Cidadania, utilizado no 7º ano e outro material

didático do mesmo autor, voltado para os alunos do 1º ano do ensino médio.

## **Pensando a pecuária nos livros didáticos de História**

Como já destacamos em outros momentos, deste artigo a pecuária foi uma atividade importante no desenvolvimento econômico do Brasil, no entanto, o que se observa nos livros didáticos é a ênfase quando se fala de desenvolvimento econômico, nas atividades relacionadas à exploração do pau-brasil, o cultivo do açúcar, do algodão, o aproveitamento das drogas do sertão e do café. Construindo a concepção que inclusive alguns autores clássicos reforçam, de uma atividade secundária, quando na verdade ela encontrava-se na condição de ocupação econômica fundamental ao desenvolvimento das demais atividades econômicas.

Quando lançamos a nossa análise sobre o livro didático, encontramos um conjunto de estudos que pensam a sua importância, na qualidade de recurso central na difusão de conhecimento e cultura histórica, devido a isso, ele não deve propiciar apenas a memorização e a realização de exercícios repetitivos, aliás tal fórmula de ensinar e pensar a História, foi sempre alvo de reavaliações e combates. A função do material didático é fomentar junto aos alunos o processo de reflexão e à compreensão do assunto tratado, recorrendo às várias fontes de pesquisa entre as quais é possível pensar: fotografias, filmes, propaganda, música, teatro etc. Como na alerta Angelo Priori:

Por pior que seja o livro didático, por mais generalizante e por mais factual que se apresente, alunos e professores poderão elaborar um trabalho crítico, que consiga, com a introdução de novas fontes, ampliar os limites da análise histórica (PRIORI, 1995, p.17).

Quase sempre, os livros didáticos mostram as narrativas pelo olhar das classes dominantes, ocultando o outro lado da História, ou seja, a história das classes subalternas, como se elas não tivessem tido nenhuma importância ou participação na formação dos processos

históricos, como é o caso dos vaqueiros. O vaqueiro teve papel importante na história do Brasil. A história do vaqueiro e pecuária é paralela ao desenvolvimento da criação de gado no Brasil. Para cuidar e conduzir os rebanhos, os homens do Sertões se submetiam a longas e perigosas jornadas de trabalho para levar os animais de um ponto à outra, ou se aventurar dentro da hostil caatinga ou áreas de difícil acesso em busca dos animais perdidos ou no trajeto ao longo dos caminhos que foram desenhando o território do que viria se ser o Brasil.

Nessa época, não existia salário e nem muito menos, qualquer tipo de direito trabalhista. Hoje, a seca, nas regiões semiáridas trouxeram morte, para muitos animais, mas o que se mantém viva é a exploração barata e impiedosa dos patrões. O esquecimento do vaqueiro como trabalhador e personagem fundamental ao desenvolvimento econômico do Sertão nordestino, contribui para que tal personagem histórica seja sub-representada desvaloriza a luta dos seus antecessores no período colonial. Pensando sobre o lugar do vaqueiro, no interior deste sistema, é possível observar que:

O vaqueiro, [...], criou-se em condições opostas, em uma intermitência, raro perturbada, de horas felizes e horas cruéis, de abundância e misérias - tendo sobre a cabeça, como ameaça perene, o sol, arrastando de envolta, no volver das estações, períodos sucessivos de devastações e desgraças. (CUNHA, 2003 p,120).

Não foi por acaso que a arte do vaqueiro se tornou a mais famosa de todas as ocupações do campo e sua lenda “se esparrama pelo imaginário do meio rural. Visto na memória do fazendeiro, na lembrança do agregado, nos casos contados nas antigas zonas de pecuária, o vaqueiro se agiganta, transforma-se no maior dos personagens” (RIBEIRO, 1998).

Trabalho em pecuária alongada além de incerto, aventureiro e a cada dia e estação sujeitar o trabalhador a uma quantidade de riscos, exigia destreza e treino. Gado criado solto embrabecia; então o vaqueiro devia dominar um serviço que exigia anos de

adestramento: laçar gado bravo, domar animais de sela, amansar vacas de leite, dar campo em mangas sem fecho, colocarem boiada gado arribado que passava às vezes meses ou anos sem ver curral; era um serviço especializado. (RIBEIRO, 1998, p.231)

É importante salientar que, nesse período de sofrimento e miséria, devido à seca que abatia constantemente o sertão nordestino, surge, além da figura do vaqueiro, homens livres, não-proprietários de terras, que se encarregavam de cuidar do curral, das boiadas e da produção do charque, recebendo certo número de reses como pagamento pelo serviço prestado aos donos do rebanho e das oficinas de charque. Esses trabalhadores foram os verdadeiros conquistadores do sertão, abrindo caminhos, fundando povoações e ocupando áreas antes totalmente virgens da presença dos colonizadores. Esses trabalhadores sofreram tanto pelas condições de trabalho que eram totalmente precárias quanto pela remuneração recebida por seus serviços, remuneração essa que dificilmente os levaria a ser um proprietário de terras e/ou ter uma ascensão social.

A micro história deveria ser mais explorada nos livros didáticos para que histórias como do vaqueiro personagem fundamental na economia colonial tivessem abordagens mais profundas permitindo ampliar e esclarecer a importância do vaqueiro dentro do contexto ao qual está inserido, uma vez que, a micro história procura dar vozes as camadas mais baixas da sociedade revelando fatos e realidades até então desconhecidas.

### **A pecuária e História: como nos livros de Alfredo Boulos a atividade da pecuária é apresentada**

Como havíamos apresentado anteriormente, para analisar esta maneira como a pecuária é apresentada no ensino de história, utilizamos como já havíamos destacado, os livros didáticos do autor Alfredo Boulos Junior História sociedade & cidadania 7º ano do ensino fundamental e História sociedade & cidadania 1º ano do ensino médio, eles discutem a pecuária no período colonial. A nossa

preocupação é analisar como a pecuária e o vaqueiro foram abordados nos livros didáticos mencionados.

Após analisar criticamente a obra história sociedade e cidadania 1º ano de Alfredo Boulos Junior pode-se perceber que o autor caracterizou a pecuária como uma das principais atividades econômicas no período colonial, não se limitando apenas ao setor econômico, mas também desempenhando inúmeras atividades importantes. Embora estivessem necessariamente ligadas ao setor interno e alimentação, também se desenvolveu a criação de Gado, trabalho nas lavouras e povoamento dos sertões, segundo o próprio autor, “no Nordeste, o gado servia para puxar os carros de boi, moer a cana, alimentar a população local e fornecer matérias-primas, principalmente o couro”. (JÚNIOR. 2016, p.111).

Para o autor a pecuária foi uma atividade que se mostrou importante no desenvolvimento da economia por apresentar-se enquanto, uma ocupação que se associa a toda uma cadeia de produção, de maneira global. Tal aspecto, explica o surgimento de vastas áreas especializadas nessas atividades que colaborou no processo de povoamento de regiões como o sertão do rio São Francisco, Piauí, Maranhão, campinas do Sul e o sertão da Bahia. Vejamos o que diz Furtado “a essas características se deve que a economia criatória se tenha transformado num fator fundamental de penetração e ocupação do interior brasileiro”. (FURTADO, 2005, p.145).

Ao discutir a expansão da pecuária para o interior do sertão percebemos uma abordagem do autor caracterizando-a como conflituosa, devido as sangrentas batalhas travadas entre criadores de gado e indígenas. Segundo o próprio autor “Com o auxílio dos bandeirantes paulistas, os criadores venceram a resistência indígena e o sertão foi ocupados pelas fazendas de gado” (JÚNIOR. 2016.p,111). Seguindo nosso objetivo de analisar como pecuária é abordada nos livros didáticos identificamos o interesse do autor em destacar que a pecuária enquanto pratica econômica apresentava algumas vantagens. O deslocamento de uma região para outra não necessitava de

transporte para conduzi-los, tal afirmação mostra que o gado sobrevivia em locais áridos e exigia pouca mão de obra, o mesmo enfatiza que, “10 ou 12 vaqueiros eram suficientes para cuidar de grande número de rebanho” (JÚNIOR. 2016.p, 111).

Na página 111 é discutido a pecuária no sul, onde o autor aponta alguns fatores que contribuíram para início da pecuária e o surgimento de vilas nessa região, segundo Boulos a destruição das missões jesuítas fez o gado se dispersar e reproduzir nas extensas planícies da região sul, contribuindo para que o gado pudessem se desenvolver livremente atraindo o interesse de paulistas nessa região, outro ponto apontado foi o interesse de Portugal em garantir e ampliar seus domínios na região, tal processo inclusive contribuiu para o surgimento da colônia do sacramento, na margem do Rio da Prata.

A imensa área entre Laguna, o litoral catarinense, e a colônia do sacramento era considerada “terra de ninguém”, neste local o gado reproduzia-se livremente. Outro aspecto que não foi mencionado pelo autor, mas que podemos considerar como fundamental para o desenvolvimento na pecuária na região Sul, foi o desenvolvimento da mineração na região, vejamos o que diz Barcelos, “ é a partir do crescimento da economia mineradora que, a pecuária bovina, vem se juntar o comercio e criação de cavalos e mulas”. (BARCELOS, 2010. p, 61).

## **A figura do vaqueiro nas páginas do livro didático de Alfredo Boulos**

Nas páginas anteriores fizemos uma breve discussão de como a pecuária foi abordada no livro didático de Alfredo Boulos Junior História Sociedade e cidadania, nas próximas páginas tentaremos analisar como a figura do vaqueiro foi abordado pelo autor no livro didático Historia Sociedade e Cidadania 7º ano do ensino fundamental. Como já mencionamos anteriormente, a pecuária enquanto, atividade econômica no livro didático foi apresentada de maneira que nos possibilitou pensar como ferramenta fundamental ao

desenvolvimento das mais diversas atividades econômicas no período colonial. No entanto, quando nos dispusemos a analisar como a figura do vaqueiro foi apresentada percebeu-se claramente que pouco ou quase nada foi abordado no livro didático. Sabemos que a história do vaqueiro é paralela ao desenvolvimento da pecuária, aliás, é impossível construir a história da pecuária no Brasil sem destacar a figura do vaqueiro, personagem fundamental no desenvolvimento desta prática, enquanto, atividade econômica.

Analisando a abordagem do autor a respeito do vaqueiro no livro história Sociedade & cidadania percebemos uma preocupação em dar ênfase ao fator econômico esquecendo o lugar que o sujeito histórico, no caso o vaqueiro possuiria. Tal concepção foi construída a partir da análise da obra onde foi possível constatar que pouco se falava da figura do vaqueiro. A menção ao vaqueiro ficou resumida a uma imagem mostrando alguns vaqueiros no povoado de Campo Limpo Sento-Sé, localizada no estado da Bahia, foto do ano de 2013, neste caso a imagem parece fornecer o papel de recurso meramente ilustrativo, necessitando de uma maior problematizando, a respeito deste personagem.

A ênfase do autor em destacar o fator econômico deixando de fora o vaqueiro personagem fundamental na história da pecuária nos faz pensar a importância do vaqueiro como construtor e modificador do espaço ao qual encontrava-se inserido, uma vez que a história é feita por homens (BLOCH, 2001, p.198). De maneira simplista podemos apontar o vaqueiro como figura fundamental para o desenvolvimento das atividades que aqui foram praticas no período colonial, vejamos como Barcelos aborda esse assunto” a criação do gado cavalari foi complementar a criação de do gado vacum, pois o cavalo era a montaria do vaqueiro, cuja função principal era percorrer os campos para cuidar do gado”. (BARCELOS, 2010, p.62).

A perspectiva do autor em destacar o fator econômico nos faz refletir como a história do vaqueiro foi construída pela historiografia ao longo do século, em grande medida devido a uma tradição historiográfica que procurou mais as dinâmicas econômicas, em

grande medida relacionadas a perspectiva ou orientação que Caio Prado forneceu no seu História Econômica do Brasil ou até mesmo Formação do Brasil Contemporâneo, livro que analisa praticamente os três séculos do período colonial. Esta ausência de uma análise que forneceu uma maior problematização nos livros escolares, pode identificar a vinculação do autor a uma perspectiva mais economicista, dimensão importante, mas que sem a presença das relações socioculturais fica limitada. Neste sentido, pensar e problematizar de maneira mais detida a personagem do vaqueiro e o seu papel na qualidade de personagem responsável pela ocupação dos espaços e modificação dos mesmos, além de figura que colaborou na formação de práticas culturais que passaram a disseminar-se nos sertões, é em alguma medida negligenciar, a história das classes populares construtoras das histórias de tais espaços, lacuna que o livro do Boulos não contempla, mas que pode ser repetida em outros autores que produzem materiais didáticos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente artigo procurou analisar temas históricos como a pecuária e o vaqueiro foram abordados nos livros didáticos, centrando-se no material produzido por Alfredo Boulos. Antes de entrarmos de maneira mais detida, na análise das obras fizemos uma breve discussão da pecuária ao longo da história da humanidade, situando-a em alguns períodos, empreendendo um recorte maior que foi o de abordar tal atividade, no período colonial brasileiro.

Procuramos apresentar o papel que tal atividade desfrutou no processo de construção territorial, cultural e de poder na colônia portuguesa, procurando a partir de tais aspectos, observar como esta ocupação, era representada nos livros escolares, trabalhando de maneira mais específica, com as obras de Alfredo Boulos, um livro voltado para alunos do 7º ano do ensino fundamental e outro para o 1º ano do ensino médio. Através da leitura do material produzido, é possível observarmos que o referido autor destaca o papel que a

pecuária exerceu na qualidade de vetor de desenvolvimento econômico e ocupação territorial, mas quase não aborda nada com relação aos sujeitos históricos que são importantes, no sentido de construir estes espaços de desenvolvimento. Estudar a pecuária e o vaqueiro são elementos importantes, para que possamos entender a nossa formação enquanto, sociedade e povo.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Capistrano. **Capítulos de História Colonial (1500 - 1800)** - Biblioteca Nacional - Grandes Nomes do Pensamento Brasileiro - Folha de SP / Publicafolha [1907]. Disponível em:

<<http://www.biblio.com.br/conteudo/CapistranodeAbreu/capitulos/mc CAPITULOS.HTM>. >. Acesso em: 28 out. 2020.

ANDRADE, M. **Áreas de Domínio da Pecuária Extensiva e Semi-Extensiva na Bahia e Norte de Minas**. Brasília, SUDENE, 1988.

BLOCH, Marc. **Apologia a História ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

COTRIM, Gilberto. **História Global Brasil e Geral**. 8.ed. São Paulo. Saraiva, 2005.

CHALHOUB, Sidney. **Trabalho, lar e botequim**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

FRANCO, M.L.P.B. **O Livro Didático de História no Brasil: A versão fabricada**. São Paulo: Global Editora, 1982, 105p. (Coleção Teses Educação 9).

FURTADO, Celso. **Formação Econômica do Brasil**. 32. ed. São Paulo. Companhia Editora Nacional. 2005.

FELDENS, Leopoldo. **O homem, a agricultura e a história..** Lageado-RS; Univates.

2018.Disponívelem:<[http://www.univates.br/editoraunivates/media/publicacoes/246/pdf\\_246.pdf](http://www.univates.br/editoraunivates/media/publicacoes/246/pdf_246.pdf)>Acesso em: 16 nov. 2020.

MARTINS, Pedro. **Origens da pecuária de precisão**. Disponível em:<<http://lebov.com.br/2018/07/24/origens-da-pecuaria-de-precisao/>>. Acesso em; 30 out 2020.

PRADO JÚNIOR, Caio. **História Econômica do Brasil**. 26. ed. Brasiliense [s.d.].

PICCHI, Vasco. **História da carne bovina acompanha a evolução da humanidade**. Acesso em:<<https://www.girodobo.com.br/destaques/historia-da-carne-bovina-acompanha-aevolucao-da-humanidade/>>. Acesso em; 30 out 2020.

PRIORI, A. **A concepção de História nos manuais didáticos: uma releitura**. História & Ensino, Londrina, v. 1, p. 17-22, 1995.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. **Pecuária e formação do mercado interno no Brasil colônia**. Estudos, Sociedade e Agricultura, Rio de Janeiro, n. 8, p. 119-156, abr.1997.Disponívelem:<<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/brasil/cpda/estudos/oito/francis8.htm>>. Acesso em: 05 out. 2020.

SIMONSEN, Roberto C. **História econômica do Brasil**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1978 (Brasiliense).

SODRÉ, Nelson Werneck. **Formação Histórica do Brasil**. 4. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1967.

JÚNIOR, Caio. Prado. **Formação do Brasil contemporâneo: Colônia**. Interpretes do Brasil. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002.

JÚNIOR BOULOS, Alfredo. **História, Sociedade e Cidadania**. 2. ed. São Paulo; FTD, 2016.

JÚNIOR BOULOS, **Historia, Sociedade e Cidadania**. 4. ed. São Paulo. FTD,2018.

# CAPÍTULO 8

## REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA INDÍGENA

---

Thaís Oliveira Andrade<sup>49</sup>

Cleize Araujo Sandes<sup>50</sup>

Roseneide Passos Vitório de Oliveira<sup>51</sup>

### Introdução

Durante muito tempo disseminou-se nas exposições e abordagens históricas legitimadas na sociedade, a fabulação que os povos indígenas passaram pelo processo de colonização no Brasil aceitando-o apaticamente, amigavelmente, acatando passivamente o domínio de seu corpo, alma e apagamento cultural. Levantou-se o juízo injusto em relação aos índios, julgando-os como um povo ocioso, ignorante e selvagem que precisava ser domesticado. A História Tradicional replicou a falácia cujo Brasil foi descoberto pelos portugueses, mesmo compreendendo que as terras do “Novo Mundo” já eram habitadas pelos índios, antes da ancoragem dos portugueses.

A história convencional, de natureza positivista, colocou as narrativas e memórias reproduzidas pelos portugueses e europeus nos séculos XVI e XVII, sobre os indígenas aqui encontrados e referências

---

<sup>49</sup> Thaís Oliveira Andrade, Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e Letras Vernáculas pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), especialista em Educação Infantil e Ensino da Sociologia no Ensino Médio ambas pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), mestranda no Programa de Pós-Graduação em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras – Universidade do Estado da Bahia (UNEB), thaisoa04@gmail.com.

<sup>50</sup> Cleize Araujo Sandes, graduada em Pedagogia e Letras Vernáculas pelas Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), especialista em Gestão Educacional pela Faculdade Dom Alberto, ninhaysandes@gmail.com.

<sup>51</sup> Roseneide Passos Vitório de Oliveira, graduada em Pedagogia, especialista em Educação Infantil pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), mestranda no Programa de Pós-Graduação em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras - UNEB, roseneidepassos30@gmail.com.

dos atos de colonização na América, como fonte histórica indelével e incontestável, isto é, as fontes históricas foram elencadas em um formato de verdades absolutas e inquestionáveis, nesse panorama historiográfico as memórias, representações e modelos reais do passado são mensageiros fiéis dos fatos vividos.

Neste ínterim, apesar de acontecer mudanças e surgimentos de novas tendências historiográficas no desenrolar do século XX, no qual se passou a questionar e reflexionar sobre a objetividade do saber histórico e o prestígio de algumas fontes consideradas fiéis e verdadeiras, o ensino ministrado nas unidades educacionais ainda esteve alheio a tais mudanças.

Com o propósito de desagregar estereótipos, status e patamares, nos quais, em vários momentos os índios foram colocados e retratados de forma vaga na História que problematiza-se: em que desdobramento as narrativas coloniais foram postas e transmitidas no ensino de História Indígena? Buscando examinar as reais causas e efeitos do desprezo direcionado à história dos índios, o silenciamento e abordagem rasa no ensino de História. O estudo em questão objetiva: refletir sobre as reproduções dos saberes históricos dos povos indígenas nos ambientes escolares. Estendendo aos objetivos específicos: Analisar as narrativas coloniais e seus impactos no ensino de História; reflexionar sobre a ensinagem de História nos espaços escolares. Haja vista que ancorar o ensino pautando em uma educação diversificada e diferenciada que contemple e dê visibilidade às especificidades e relações étnicas dos povos indígenas tornam-se essenciais.

O estudo parte de respeitáveis referências bibliográficas sobre os temas em questão, levando em consideração pesquisas praticadas por estudiosos da área como: Caminha (1968), Choppin (2004), Raminelli (1996), dentre outros. Tais referências e produções não somam todas as pesquisas que usam como orientação questões e diálogos referentes à ensinagem e historiografia sobre/dos povos indígenas, todavia, os diálogos mediaram à escrita do artigo.

A opção metodológica de acordo a finalidade do estudo foi pela pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, estabelecendo-se pela condição que exhibe precisão, objetividade e clareza nas descrições de aspectos importantes. O trabalho foi compilado em dois capítulos para atender aos objetivos elencados. O primeiro capítulo intitulado: “Os índios do Brasil: Representações que Perpassaram a História” descrevem o contexto histórico colonial e as representações criadas e reproduzidas no passar do tempo. No segundo capítulo: “O Ensino de História e o Retrato do Índio nos Livros Didáticos” faz-se uma reflexão sobre o formato em que se ensinou e ensina História Indígena nos espaços escolares e como os livros didáticos são instrumentos que precisam estar de acordo à especificidade histórica de cada realidade social para o bom desenvolvimento das práticas de ensino.

Portanto, o estudo busca contribuir de forma propositiva para a compreensão da educação do século XXI no que tange o ensino e questões relacionadas aos povos indígenas, bem como procura desconstruir conceituações estabelecidas de forma errônea, postuladas durante um amplo período. Tal discussão justifica-se pela necessidade de refletir sobre como a temática indígena está sendo ensinada nas instituições escolares e como se tornou um assunto apagado e pouco compreendido, um tema carente que precisa ganhar visibilidade alargando diálogos.

### **Os índios no Brasil: representações que perpassaram a História**

O dinamismo da colonização portuguesa na América deixou um rastro de destruição, atos hediondos e erradicação de uma grande parte dos povos originários. A colonização no Brasil baseou-se em princípios pautados na subordinação e dizimação dos povos indígenas aqui encontrados. Os portugueses tentaram introduzir os índios no processo de colonização recorrendo a três artifícios: a escravidão, a criação do campesinato e a paulatina transformação do índio como trabalhador.

O primeiro artifício, o escravismo, consistia na escravidão baseada na força e no poder empregado pelos colonizadores. O campesinato refere-se a ideia aculturação com a negação das identidades indígenas iniciada com os Jesuítas e conseqüentemente englobou outras ordens religiosas. A transformação dos indígenas em trabalhadores assalariados foi à tentativa idealizada por religiosos e imperitos. A colonização em terras brasileiras tornou-se o correlativo das colonizações europeias, no qual, suas conquistas foram embasadas na morte de milhares de índios.

O contato entre indígenas e portugueses no transcorrer da colonização baseou-se na contraposição cultural. As inúmeras diferenças sejam referentes à religiosidade, modo de vestir, rituais e crenças existiam. A multiplicidade da cultura indígena acabou sendo o impulso para que os colonizadores taxassem as comunidades nativas com estereótipos negativos e buscassem meios para subjugar, oprimir e escravizar.

Raminelli (1996) apontou:

A imagem do índio foi construída segundo os interesses dos colonizadores, ao sabor das disputas pelo controle da nova terra [...]Os epítetos de bárbaro e gentio ainda legitimavam a conquista e a intervenção, pois cabia aos cristãos livrar os ameríndios do atraso e da penúria. Além de classificar, os estereótipos determinaram as ações dos europeus em relação aos ameríndios, porque a colonização pautava-se no pressuposto de que os nativos eram seres imersos nas trevas e necessitados da intervenção européia para alcançar o estado de evolução humana (RAMINELLI, 1996).

Os apontamentos expostos por Raminelli ressaltam apenas o intuito perverso dos portugueses em estruturar um movimento colonizador que exterminasse ou colocasse os índios no lugar de submissão, gerando meios conflituosos entre ambos, ademais, muitos indígenas morreram devido a doenças transmitidas pelos portugueses como: varíola, gripe, tuberculose e doenças sexualmente transmissíveis como a sífilis.

As primeiras descrições dos povos originários têm capacidade de serem observadas na Carta de Pero Vaz de Caminha (1968), já que descreve o índio como um ser inocente, vivendo na nudez, adicionando sutilmente uma presumida “preguiça” e “bestialidade”, enfatizando que os índios “não lavram nem criam”. A descrição de Pero Vaz de Caminha apesar de utilizar uma linguagem sutil, também é responsável por marcar e invisibilizar a multiplicidade cultural dos povos nativos, condecorando-os com adjetivos pejorativos como “tabula rasa” que necessitava ser ocupada no formato que “imprimir-se-á com a ligeireza neles qualquer cunho, que lhes quiserem dar” (Caminha, 1968). Tais representações foram jogadas no imaginário societário através de obras de artes, livros, pinturas, escritos, recheando o imaginário dos indivíduos que produziam conhecimentos.

As críticas dispensadas aos escritos e relatos existem, todavia, são meios importantes de conhecimentos sobre a originalidade e espaço geográfico onde aconteceram determinadas situações e atos no Brasil Colonial, como se portavam e se relacionavam com seus moradores (índios). Entretanto, vale salientar que em pleno século XXI prosseguem insistentemente algumas dessas visões preconceituosas e carregadas de estereótipos.

O século XX demonstra as evoluções das novas tendências historiográficas, onde passou a contestar a objetividade dos conhecimentos históricos repassados e questionou-se também o status de realidade das fontes. A dinâmica de ensino nos espaços escolares reproduziu as narrativas contadas pelas elites dominantes, a ensinagem, frequentemente, ainda se encontra alheia a mudança de paradigmas acometidos pelas transformações das fontes e do próprio saber histórico. As diversas transformações trazem possibilidades e, concerne com a promoção da desconstrução de discursos históricos impregnados de representações pejorativas e negativas, bem como abre espaço para questionamentos sobre o passado dos povos indígenas no Brasil e sua invisibilidade.

Diante do exposto, fica evidente que se faz necessário haver uma compreensão de que os povos indígenas se diferenciam dos

demais não índios. Cada etnia possui costumes específicos e fazem uso de meios exclusivos, vivem seus costumes, tradições, religiosidades próprias, com habilidades tecnológicas, hábitos e filosofias peculiares. Os povos indígenas possuem profundas experiências pautadas nas vivências milenares. A riqueza cultural consiste nas relações ancestrais e compatibilidade com seu território, visto que a maneira respeitosa como se dedica a terra demonstra seu amor pelo espaço no qual vive, além de designar a convicção dos quais seus antepassados são entes da natureza.

### **O ensino de História e o retrato dos índios nos livros didáticos**

A base histórica e étnica do Brasil foi estabelecida na égide do multiculturalismo e diversidade dos indivíduos, abrangendo os povos originários e nações que foram trazidas para cá. Entretanto, a História que nos foi ensinada nas unidades escolares retratava o índio de maneira folclórica ou não validando o protagonismo indígena na construção da história nacional. Um dos motivos para a invisibilidade dos indígenas, parte da premissa imposta pelos colonizadores em engrandecer suas narrativas sempre contadas de forma verticalizada, criando assim, uma visão eurocêntrica de comportamentos e hábitos, além da condução de causa e intervenção da historiografia do século XIX, vinculado com os pensamentos e preceitos da elite dominante da época. O reconhecimento histórico estabeleceu-se nas ideologias e práticas da sociedade europeia e perpassou a temporalidade, precisando ser desconstruída na contemporaneidade.

A ensinagem de História recebeu um legado de narrativas distorcidas devido às reproduções históricas acarretadas do século XIX, no qual, os nativos eram considerados selvagens e ignorantes, sendo que os “civilizados” era o modelo ideal a ser seguido e tudo que praticavam era tratado com privilégio e traduzido como verdade inquestionável. Em decorrência dessas concepções impostas pelos colonizadores, os discentes vão internalizando a fabulação, no qual, os índios não possuem história, dessa forma, rejeitam sua

autossuficiência em criar sua organização, costumes, línguas, além de negar seus direitos.

A escola torna-se um espaço que aborda pontos de vistas direcionados para as mudanças no modo de vida indígena, sobretudo quando se encontram com a cultura de outros povos, sugerindo que o encontro com outros povos promova a abdicação das suas raízes identitárias indígena. Segundo Bergamaschi as visões que são transmitidas pela História sobre os nativos “evidenciam um predomínio, quase absoluto, de parâmetros baseados no modelo civilizatório da sociedade europeia” (2010, p.156), onde as sociedades europeias são apreciadas como cultas, civilizadas, progressistas e modernas e as demais são colocadas em patamares inferiores, com modos de vida diferenciados e selvagens. Podendo ser esses uns dos motivos de se ensinar e valorizar a História da Grécia e Roma, civilizações antigas, enquanto, as nações da América são invisibilizadas ou inexploradas.

De forma mais geral, podemos deduzir que o sentimento de civilização predominante no Ocidente nos últimos três séculos parte de uma autoimagem de superioridade diante das demais sociedades. Esse sentimento tem correspondência em alguns setores das elites não européias como no caso brasileiro, em que a perspectiva de progresso, de desenvolvimento, se colocou na esteira do processo civilizatório europeu. (BERGAMASCHI, 2010, p.156)

Por conseguinte, nesse imaginário de ascensão, prosperidade e sucesso, a organização civilizatória europeia não abre espaço para grupos minoritários como os negros, índios, mestiços e caboclos. Fica evidente que a história europeia já não nos cabe, visto que as raízes brasileiras são fincadas na multiplicidade da diversidade cultural, social, econômica, política e histórica, sendo que essas raízes estão sendo apagadas, menosprezadas e desprezadas.

Neste contexto, precisa-se pensar em uma educação intercultural, a didática direcionada a interculturalidade dialoga com as múltiplas culturas e saberes, sejam elas tracionam, ocidentais ou

indígenas, visto que a cultura ocidental se impõe como suprema e superior, aos índios dispensou-se há muito tempo o lugar de subjugados, folclorizados ou inferiores. Então, esse povo que foi oprimido, tratado como elemento folclórico e excluído historicamente, deve ganhar visibilidade, a fim de resgatar sua cultura e saberes, tendo a educação como instrumento propulsor, usando a didática como elo possibilitador das múltiplas diversidades, culturas e articulador de várias concepções acerca do processo de ensino aprendizagem, validando a multidimensionalidade como passo inicial da educação.

Vale ressaltar, que nas unidades escolares a dinâmica de ensino e aprendizagem está vinculada a materiais e instrumentos pedagógicos que cooperam com a aquisição do conhecimento, então, os livros didáticos e as obras literárias possuem cunho pedagógico e são imprescindíveis, enquanto, ferramentas que retratem os povos indígenas de acordo as suas especificidades e diversidade. Visto que durante muito tempo os discentes utilizaram materiais embasados em bibliografias de escritores que não validavam a realidade indígena, seus estudos desconsideravam a variedade da temática indígena.

Acompanhando as postulações de Choppin (2004) cogita-se que o livro didático transforma a realidade, servindo de instrumento para a educação das novas descendências, não se enquadra como um espelho, mas fornece figuras disformes e esquematizadas constantemente postas de maneira propícia, sendo que os atos contrários à moral são preponderantes de penalidade e tratadas como exemplo, como as ações de delitos, os enfrentamentos nas áreas sociais, as práticas de violências diárias onde muitas vezes foram silenciadas.

Enfatizou Fonseca (1999) apud Corrêa (2000, p.12):

O livro didático e a educação formal não estão deslocados do contexto político e cultural e das relações de dominação, sendo muitas vezes, além de representativos de universos culturais específicos. (...). Atuam, na verdade como mediadores entre concepções e práticas políticas e culturais, tornando-se parte importante da engrenagem de manutenção de determinadas visões de mundo.

As atribuições da escola, a figuração do docente e as representações descritas nos livros didáticos são apontadas como reais e verdadeiras consideradas pelos discentes e pela sociedade, logo, se os espaços escolares forem vistos como um universo de discussão e debate será presumível a descaracterização de quaisquer ideologias dominantes. Para tanto são imprescindíveis às formulações claras de posicionamentos teóricos por parte do corpo docente e dos membros envolvidos na educação, assim como, a compreensão das práticas pedagógicas e escolares como ações contextualizadas.

As lutas travadas pelos indígenas para proteger seu território, tradições e cultura são vistas como um obstáculo quando se opõem a imposições externas, exemplificando: ceder seu território para a formação de áreas voltadas a atividades de pecuária ou construção de estradas. Em determinados momentos, as formas como são retratados pela mídia continua os condicionando a pressão e imposição do dominador. A ideologia dominante tenta manter a todo custo um caráter eurocêntrico que nega a multiplicidade da identidade brasileira, principalmente a indígena e negra. Então, refletir atentamente sobre como os povos indígenas foram e são retratados não é algo que deva ser deixado para depois, ou seja, tratado de maneira minimizada.

## **Discussões e resultados**

O ensino de História que se direciona as questões indígenas foi repassado por muito tempo de maneira verticalizada, isto é, as visões transmitidas e contadas eram narradas e exaltadas pelas credices dos colonizadores. O formato de abordagem dispensado a temática indígena emitido pelos professores de História não deixa de configurar-se como uma problemática que se reforça na incipiente pesquisa historiográfica indígena, fatos que pode ser observado em grande parte dos livros didático de História.

A herança deixada pela historiografia tradicional é notada quando em sala de aula as temáticas indígenas abordadas seguem um padrão estabelecido e dividido em três partes da História do Brasil: 1. A

ancoragem das caravelas portuguesas e os primeiros contatos entre índios e portugueses/europeus datando o século XVI, 2. Os múltiplos desdobramentos desse contato e relações: conflitos, escravidão dos índios, submissão, imposições, extermínio, doenças transmitidas pelos europeus e3. O ensino e compreensão do estudo sobre os bandeirantes: escravidão, catequização jesuítica, amansamento e os aldeamentos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As socializações entre os europeus e os indígenas eram compreendidas como relações baseadas na dominação e submissão por parte dos índios, tal forma de entendimento, abre espaço para traduzir os movimentos coloniais como uma dinâmica pautada na submissão, imposição, perdas graduais da cultura, levando a descaracterização dos povos indígenas e desaparecimento étnico. O legado deixado pela colonização deixa marcas na historiografia tradicional e nos livros didáticos. A historiografia absorveu as ideias dominantes, no qual, finca seus conceitos na ideia de nação homogênea, com apenas uma cultura, uma língua, restringindo a visibilidade dos povos indígenas.

Em síntese, durante muito tempo o ensino de História e as descrições dos índios abordados nos livros didáticos foram pautados em uma historiografia que invisibilizava a história real dos povos indígenas. Faz-se necessário deixar claro que o eixo de saída para a ensinagem crítica das questões indígenas precisam ser fincadas sempre nas especificidades, realidade e atualidade do modo de vida dos povos indígenas, isto é, levar em consideração a realidade atual dos indígenas, bem como conhecê-la. Para tanto é necessário desvincular a ideia do que foi ensinado sobre o passado colonial e buscar conhecer a verdadeira história dos povos originários.

## REFERÊNCIAS

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Entrevista: Gersem José dos Santos Luciano Gersem Baniwa. **Revista História Hoje**, v. 1, nº 2, p.127-148 – 2012.

CAMINHA, Pero Vaz de. **Carta a El Rey Dom Manuel**. Rio de Janeiro: Ed Sabiá. 1968.

CHOPPIN, Allan. História dos livros didáticos e sobre as edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**. v.30, n-3, São Paulo, set/dez. 2004.

CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. O livro escolar como fonte de pesquisa em História da Educação. **Cadernos Cedes**, ano XX, nº52, novembro/2000.

RAMINELLI, Ronald. **Imagens da colonização**: a representação do índio de Caminha a Vieira. Rio de Janeiro: Zahar, Edusp, 1996.

# CAPÍTULO 9

## CINEMA DISTOPICO: UMA RELAÇÃO COM A SOCIEDADE ATUAL E O ENSINO DE HISTÓRIA

---

Emerson José Lima de Medeiros<sup>52</sup>

Jonathan Batista da Silva<sup>53</sup>

Jaelson Gomes de A. Pereira<sup>54</sup>

### Introdução

O ser humano é tão aflito/ansioso sobre seu futuro, ao mesmo tempo que pessimista, nesse ínterim, quando procuramos representar essas perspectivas, duas vias de proposições aparecem a utopia e a distopia. A distopia nasceu da utopia, e ambas expressões são estreitamente ligadas, há em toda utopia um ou mais elementos distópicos. A distopia, que revela o medo da opressão totalizante, pode ser vista como o oposto especular da própria utopia, nessa linha o cinema é tão bem usado no sentido de produzir as imagens desses sentimentos. A história contemporânea provocada representada nessas películas, fazem nos pensar nelas enquanto ferramenta para o ensino de história.

Esse estudo procurou analisar uma dimensão de distopia, investigar como se estabelece a relação da realidade atual com as produções cinematográficas de abordagem distópica, e relacionar essas com a perspectiva do cinema enquanto metodologia para o ensino de história. Para isso procuramos descrever o que é utopia e distopia; apresentar o que são cinemas distópicos e relacionar as

---

<sup>52</sup> Licenciado em História e especialista em História e Ensino de História AESA-CESA e professor do SEDUC-PE. E-mail: Emersonkunmedeiros@gmail.com.

<sup>53</sup> Licenciado em História pela AESA-CESA. E-mail: Jonathanplugado@hotmail.com.

<sup>54</sup> Mestrando em Cultura Africana, da Diáspora e dos Povos Indígenas. Professor da rede Estadual de Pernambuco e professor contratado do CESA – Centro de Ensino Superior de Arcoverde. E-mail: profjaelsongap@gmail.com.

temáticas a elementos da vida na sociedade atual com os filmes distópicos, para construir a provocação desses cinemas como metodologia do ensino de história contemporânea.

Partindo de uma pesquisa bibliográfica baseada numa gama de autores que trazem essa discussão como BERNARDET (2008) HOBSBAWN (1995) KOHN (2007) MASCARELLO (2007) entre outros, bem como a análise das películas "Metrópolis" de 1927 e "Matrix" de 1999. Dividimos nosso artigo em três sessões, a primeira discutimos a diferença de distopia e utopia onde a distopia. Depois apresentamos o que são os cinemas distópicos, onde o gênero distopia foi ganhado formas. Para Apresentar os filmes Matrix e Metrópolis e neles como se aplicar ao ensino de história contemporânea. “Cedo ou tarde, você vai aprender, assim como eu aprendi, que existe uma diferença entre CONHECER o caminho e TRILHAR o caminho”. (Matrix – Morpheus, 1999).

## **Sobre utopia, distopia e cinema**

O que sonhamos para nossa sociedade, vida, mundo? O que poderia dar errado e esse sonho se tornar um triste pesadelo? Essas perguntas servem para introduzir uma ligeira explicação do que seja utopia e distopia. A primeira, a utopia, é a ideia de uma civilização/coisa ideal ou algo que está em paralelo com a nossa, um futuro ou presente onde os sonhos humanos foram conquistados. Palavra que vem do grego e que na tradução literal tem o significado de “lugar que não existe”. Desde os antigos filósofos gregos, já se discutia um modelo de sociedade ideal, Platão em "A república"<sup>55</sup> fala sobre uma cidade em que os reis eram filósofos, mais de mil anos depois, Thomas More (1516) também abordou o assunto, criando uma ilha fictícia com o nome de "Utopia".

Na obra, More faz um comparativo entre a Inglaterra governada por Henrique VIII com essa ilha que tinha o formato

---

<sup>55</sup> O Livro a “Republica” não tem uma data exata de lançamento, por ser um livro de contos orais, juntado em torno do ano de 380 a.C.

geográfico semelhante com as coordenadas que foram descritas do continente americano na época. Lá viviam habitantes pagãos (diferente dos Ingleses majoritariamente cristãos), que trabalhavam apenas 6 horas por dia e vestiam o mesmo tipo de roupa, basicamente a ilha vivia como uma sociedade sem propriedade privada e sem intolerância religiosa. Segundo More (1516) citado por Poli (2006, p. 479):

É minha convicção firme que uma distribuição segundo critérios de equidade ou uma planificação justa das coisas humanas não é possível sem eliminar totalmente a propriedade privada. Enquanto ela subsistir, estou convencido de que há de continuar sempre a haver, entre grandíssima parte da humanidade e entre a melhor parte dela, o fardo angustiante e inelutável da pobreza e da miséria.

O desejo do ser humano de se chegar ao lugar perfeito é inevitável, da mesma forma que é de se concretizar, ou seja, algo que nunca será alcançado. A utopia simplifica numa única palavra. Necessitando da realidade para ponto de partida e chegada desse “lugar nenhum”, pois sem ela não teria o que almejar, Galeano (1994, p. 310) aponta que:

A utopia está lá no horizonte - disse Fernando Birri—. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.

Com o passar do tempo a utopia deixou de ser apenas a ilha retratada por Thomas More e acabou se tornando uma espécie de gênero literário. Retratar o sonho da sociedade ideal se tornou maior que uma só ilha. Posteriormente grandes autores escreveram suas utopias como: “A Utopia Moderna” de H. G. Wells (1905) e “O Fim da Infância” de Arthur C. Clark (1953)<sup>56</sup> por exemplo e criaram

---

<sup>56</sup> Para mais livros utópicos acesse: <https://mundodek.blogspot.com.br/2015/11/as-20-melhores-utopias-da-literatura.html#.WdUktcH7bcc>

possibilidades imaginativas, e em muitos casos, de uma possível prática.

A distopia é o inverso, enquanto a utopia foca em realizações positivas concretizadas, a distopia conta a história de uma maneira diferente. Geralmente apresentam, tecnologias dominando, mundos pós apocalípticos, governos totalitários, ou seja, com um certo poder tirânico e até mesmo autocrata e que ocorre em um domínio ilimitado sobre pessoas de uma determinada classe social. O uso da palavra ocorre pela primeira vez em 1868 pelo o filósofo e economista britânico John Stuart Mill, durante um discurso no parlamento inglês. Mill faz referência ao livro de More comprando-a com a anti-utopia com o que acontecia na Inglaterra, ele disse que “é, provavelmente, demasiado elogioso chamá-los utópicos; deveriam em vez disso ser chamados ‘distópicos’. O que é comumente chamado utopia é demasiado bom para ser praticável; mas o que eles parecem defender é demasiado mau para ser praticável. (MILL, 1868, p. 103)

As distopias podem se apresentar de maneira diferente para cada pessoa, o que pode ser distópico para alguns para outros não é, ou não faz sentido. Deixar numa escala entre o que é ou não é torna-se um pouco difícil, pois, como é impossível saber o futuro, representa-lo é mais ainda por conta dos pontos de vista observados por cada um.

Assim como a utopia, a distopia se torna um gênero literário muito popular e com um grande aumento das produções nos últimos anos. Com o avanço da tecnologia e o mal-uso dela grandes autores começaram a ter as visões pessimistas para o que há de vir. Acontece que algumas dessas “previsões” passaram a se tornar realidade e algo tão comum, que passa até despercebido.

Na literatura o livro mais conhecido de ficção científica é “*A máquina do tempo*” de H.G. Wells (1895), primeiro romance a descrever uma viagem no tempo e é explorado até hoje por diversos autores em seus filmes e livros. O enredo do livro se passa no ano de 802.701, uma época marcada por imensas transformações políticas e

científicas e onde dois grupos são divididos os ociosos Elóis e os selvagens que vivem no submundo Morlocks.<sup>57</sup>

Entretanto, não só de conflitos entre grupos que se discorre sobre um futuro anti-utopia, a evolução tecnológica e o totalitarismo definiram o que hoje é conhecido como distopia. Obras como “*Admirável mundo novo*” de Aldos Huxley (1931) e “*1984*” de George Orwell (1949) são clássicos literários e que de alguma forma previram o que acontece na sociedade contemporânea. E com o decorrer do tempo, ambas ganharam seu espaço no cinema, assim como as obras utópicas.<sup>58</sup>

No início do século XX surgiu uma nova ferramenta para o ser humano expressar seus pensamentos, se antes os livros e os teatros eram as formas mais populares de expressão política e social, o cinema surge como algo que poderia unir essas duas formas de expressão, e ainda mais, o século que mal nascia, já mergulhava em uma guerra que jamais havia imaginado, com sonhos utópicos despedaçados. O cinema engatinhava e já havia testemunhado profundas mudanças sociais no mundo.

No fim do século XIX na França dois irmãos mudariam completamente a forma com que as pessoas enxergassem outras pessoas, August Marie e Louis Nicholas Lumière<sup>59</sup> que desenvolveram a partir de instrumentos de fotografia e do Cinetoscópio<sup>60</sup> aquilo que seria batizado de Cinematógrafo. O

---

<sup>57</sup> Para mais informações acesse: <https://omelete.uol.com.br/quadrinhos/noticia/150-anos-de-hg-wells-um-autor-a-frente-de-seu-tempo/>

<sup>58</sup> Sobre mais livros distópicos acesse: <https://mundodek.blogspot.com.br/2015/11/as-20-melhores-distopias-da-literatura.html#.WdUkHcH7bcc>

<sup>59</sup> Os irmãos Lumière foram alunos exemplares em Lyon, os dois eram formados em Biologia com ajuda do pai que era pintor e também trabalhava com fotografia. Louis abriu uma fábrica de chapas fotográficas, que logo fez sucesso, o que lhes davam um aporte financeiro para procurar por mais inovações.

<sup>60</sup> Cinetoscópio foi um instrumento criado por William Kennedy-Laurie Dickson engenheiro na empresa Edison Laboratories de Thomas Edison. Este instrumento fazia com que apenas uma pessoa de cada vez assistisse um pequeno filme. Em 1894 o cinetoscópio foi exibido em Nova York, Londres e Paris.

instrumento tirava várias fotos de determinado objeto em movimento e o reproduzia após, dando a ilusão de que tudo se movimentava, nascia o vídeo.

Em 1895 em Paris era exibido os primeiros filmes dos irmãos Lumière, que gravaram alguns minutos de um trem saindo da estação e de certos trabalhadores deixando seu expediente na fábrica, são eles respectivamente: “A chegada do trem na estação” e a “Saída da fábrica”, que se tornaram os mais famosos dessa primeira demonstração. Causando espanto e admiração em outros. Grandes nomes marcaram e desenvolveram o cinema durante esse tempo, tanto quanto a literatura de ficção científica como Júlio Verne e H.G Wells o cinema passou a idealizar futuros e “prever” certos acontecimentos, bebendo diretamente de grandes obras literárias. A primeira e, provavelmente, o maior salto para o cinema foi a “viagem à lua” (Le Voyage dans la lune) de George Melies que foi lançado em 1902. Este se tornara um grande nome no cinema e faria com que ele parasse de engatinhar e passasse a andar a passos largos desenvolvendo vários curtas metragens. Segundo Bernardet (1980, pag. 125)

No dia da primeira exibição pública de cinema - 28 de dezembro de 1895, em Paris, um homem de teatro que trabalhava com mágicas, Georges Méliès, foi falar com Lumiere, um dos inventores do cinema; queria adquirir um aparelho, e Lumiere desencorajou-o, disse-lhe que o “Cinematógrapho” não tinha o menor futuro como espetáculo, era um instrumento científico para reproduzir o movimento e só poderia servir para pesquisas. Mesmo que o público, no início, se divertisse com ele, seria uma novidade de vida breve, logo cansaria. Lumiere enganou-se. Como essa estranha máquina de austeros cientistas virou uma máquina de contar histórias para enormes plateias, de geração em geração, durante já quase um século?

Após alguns anos sendo aperfeiçoado por cineastas brilhantes, o cinema teve sua primeira grande fase, o expressionismo alemão, que como aponta Cánepa quando nos diz ser “essa revelação de impulsos

criativos que brotam de um nível primitivo da vida emocional faz com que o expressionismo possa ser identificado como uma tendência atemporal, que em princípio pode se manifestar em qualquer momento, cultura ou parte do mundo. (CÁNEPA, 2006, p. 26)

Esse exemplo de distopia apresentado na guerra, substituindo aquela antiga utopia pré-guerra, chamado de Belle Époque, foi um período de paz, avanços tecnológicos, efervescência cultural e do surgimento de novas formas artísticas como o impressionismo e a Art. Nouveau. Entre os anos 1880 e 1920 com as profundas mudanças acontecendo no mundo, essa "nova arte" foi se adequando às novas construções das cidades, com suas indústrias e prédios cada vez mais altos, também existia uma nova visão de um mundo mais tecnológico. Era o início de uma nova forma de pensar, para um novo mundo, Marcel (1955, pag. 22) ilustra bem o que figurava esse recorte quando nos diz que “[...] o cinema transformou-se, por esse motivo, num meio de comunicação, de informação, de propagando, o que não constitui, evidentemente, uma contradição da sua qualidade de arte”.

Em um país derrotado e destruído, a visão distópica ganhou força, a Alemanha pós-guerra era o berço ideal para esse pensamento, crise econômica, social, política e principalmente moral, abalaram as estruturas de um país que se julgava ser o futuro brilhante da Europa, se transformando de sociedade ideal para uma sociedade sem futuro, onde por todos os lados se via a derrota, seja na política, com uma república frágil. Para muitos a “paz” significava “antes de 1914” (HOBSBAWN, 1994). A primeira grande guerra deixou cicatrizes imensas

O cinema foi usado de forma brilhante por pessoas que vivenciaram a guerra e viram as esperanças utópicas caírem por terra e passaram a ver o futuro como uma distopia bem próxima. Um ano após a guerra essa forma de expressão já se mostrava com toda força

com "O Gabinete do Dr. Caligari"<sup>61</sup> de Robert Wiene e se estenderia por toda a década de 20 com mais alguns clássicos do cinema, como "Nosferatu"<sup>62</sup> de Murnau em 1922 e atingiu seu auge com "Metrópolis"<sup>63</sup> de Fritz Lang em 1927. A distopia passaria a fazer parte de muitas obras cinematográficas, até os dias atuais, com as muitas fases do cinema ao longo do Século XX. Obras que mostravam cada vez mais um futuro sombrio, já que a cada ano que passava, as pessoas viam uma boa parte do mundo em guerra, seja em duas guerras de escalas mundiais, seja em muitas outras locais envolvendo civis e militares.

Com o passar dos anos o gênero distópico foi ganhando formas, já que também foi um período de grande evolução tecnológica, com as máquinas substituindo cada vez mais o ser humano, muitos autores começaram a escrever sobre as consequências dessas mudanças e muitas vezes esses escritos não viam um futuro promissor para essas mudanças, o cinema iria aproveitar essas obras e colocar em muitas outras a sua própria visão futurística. Com sarcasmo, eloquência e uma capacidade incrível de imaginar a sociedade em situações cada vez mais deploráveis. Ampliada com as muitas formas de ser vista: distopias tecnológicas, biológicas, políticas, econômicas, religiosa, apocalíptica e natural. (SESC, 2013). Filmes que foram adaptando seus roteiros aos nossos medos. E com a alternância entre períodos mais intensos e sombrios, para outros um pouco mais amenos, a diferença era o roteiro, pontos de vista mais pessimistas se espalharam por todas as fases do século.

A distopia ganhou força, explorando nossas fragilidades mentais na década de 20, nossos medos catastróficos nos anos 60 e 70

---

<sup>61</sup> Dois amigos Alan e Francis visitam o laboratório e conhecem um homem que faz algumas previsões e dentre elas uma acontece no dia seguinte. Para saber mais acesse: <http://www.cineplayers.com/critica/o-gabinete-do-dr-caligari/461>

<sup>62</sup> A história de Dracula adaptada para a Alemanha da década de 20, Nosferatu conta a história de um ser que vivia em exílio numa cidade do interior. Para mais informações acesse: <http://www.cantodosclassicos.com/nosferatu-1922-resenha/>

<sup>63</sup> Metrópolis filme de Fritz Lang fala sobre uma cidade distópica onde os moradores são controlados por uma máquina, este filme será objeto de estudo deste artigo.

e nossa total descrença política com nosso futuro nos anos 80, até nos voltarmos para o próprio ser humano no fim dos anos 90. Se nos anos 20 o expressionismo nos apresentava "Metrópolis" de Fritz Lang, na década 1960 nos deparávamos com uma evolução dessa visão distópica com "Planeta dos Macacos" (1968) de Franklin Shaffner, já no fim dos anos 70 vimos o pós-apocalíptico "Mad Max" de George Miller, nos anos 80, houve uma proliferação de pontos de vista distópicos, muitos filmes abordavam o tema de diferentes formas, "Blade Runner" (1982) de Ridley Scott apresentava uma forma mais tecnológica, enquanto "1984" (1984)<sup>64</sup> de Micheal Radford adaptava um clássico literário do século XX de mesmo nome, com um dos piores pontos de vista sobre nossa política no futuro. Não em que os monstros eram nossas tecnologias ou nossas perspectivas com potenciais guerras atômicas, catástrofes ambientais ou até mesmo invasões alienígenas. Iniciamos o século XXI focando no principal causador dos nossos males, o próprio homem.

### **Sobre Metrópolis e Matrix**

“O mediador entre as mãos e o cérebro é o coração” com essa frase se inicia o filme Metrópolis, um filme mudo, preto e branco e feito com o orçamento de 5.100.000 RM, que tentaria mostrar em vídeo o que seria o futuro e como esse se tornaria uma coisa assustadora, uma distopia. Existem algumas partes perdidas do filme, em 2008 foi encontrado uma boa parte da película em Buenos Aires que foi transferida para 16mm, fazendo com que um pouco da qualidade fosse perdido, em 2010 Metrópolis teve sua reestrela com alguns interlúdios substituindo assim as partes que foram perdidas. Um filme de 1927 que se passa no ano de 2026, e que nasce no berço do expressionismo alemão, dirigido por Fritz Lang, diretor austríaco e uma das peças fundamentais do expressionismo da década de 20,

---

<sup>64</sup> Para saber mais: <http://cinetoscopio.com.br/2015/10/24/20-grandes-filmes-distopicos-que-valem-o-seu-tempo/>

diretor também de grandes obras como: “Dr. Mabuse, der Spieler” (1922) “M - Eine Stadt sucht einen Mörder” (1931). (SESC, 2013)

Metrópolis é o clássico da distopia cyberpunk, antes mesmo de ter esse nome e antes da tecnologia se tornar o que se é em tempos atuais. Fritz Lang fica impressionado com Nova York por conta dos altos prédios e do quanto a cidade crescia, assim se encetava a ideia para a construção da urbe operaria e Metrópolis. Cidade que era dividida pelas as classes sociais em que um lado tudo acontecia bem, na superfície existiam bibliotecas, ginásios esportivos e teatros para os moradores da classe alta, já no lado de baixo a classe dos trabalhadores se dedicavam apenas ao seu trabalho.

Fica evidente a diferenças entre os operários e os burgueses por conta da maquiagem e fotografia da época, visto que, os trabalhadores sempre estavam com os rostos sujos e soados e as pessoas da superfície com o rosto limpo. As coisas mudam quando o jovem Freder Fredersen (Gustav Fröhlich) filho do grande dono da cidade Joh Fredersen (Alfred Abel), descobre que existem pessoas além daquelas que viviam sobre Metrópolis, a linda Maria (Brigitte Helm) que era como uma conselheira para as pessoas de classe inferior mostra a superfície e para que eles trabalhavam. Freder que até então não conhecia aquela realidade, se apaixona pela mulher e então vai ao tal submundo, lá fica impressionado com a diferença social. Enquanto isso seu pai em conjunto do inventor Rotwang (Rudolf Klein-Rogge) planeja a construção de algo maior, um “ser-maquina”, ou seja, um modelo de robô que logo se tornaria de carne e osso que tinha como objetivo substituir os humanos desnecessários.

O que eles queriam de fato era destruir toda a cidade do submundo, acabando com o trabalho e a vida dos operários, transferindo o corpo de Maria para o “ser-máquina” que acabara de ser criado. Os operários seguiam fielmente Maria, logo, eles se confundem e acabam se alto destruindo fazendo manifestações, logo após com uma grande fogueira queimam Maria e percebem na verdade que aquilo era o tal ser-maquina criado por Rotwang. “O diretor vê o mundo como um lugar de extremos inconciliáveis: patrão

contra operários; a humanização contratada á robotização; o padrão humano e o desumano; solo e subsolo; o pai e o filho; Maria humana e Maria robô” (SESC 2013, p. 80) Por fim, a verdadeira Maria mostra a Freder que é o mediador, a solução para que o convívio dos cidadãos superiores e do submundo da cidade convivam em paz, fazendo com que um aperto de mão surja entre os operários e os superiores, ‘ligando assim as mãos ao cérebro por meio do mediador que é o coração.’

Lançado em 1999 "Matrix" foi escrito e dirigido pelas irmãs Andy e Larry wachawski<sup>65</sup>, transformando a forma de se construir efeitos visuais nunca antes visto, mas também mostrando uma nova forma de se contar um enredo. A utopia e distopia dão a ótica do enredo. No filme, a distopia tecnológica é a forma abordada, onde a tecnologia transcende a capacidade humana e a partir de um conflito, praticamente extingue a vida na terra. A película começa abordando como vive o programador Sr. Anderson (Keanu Reeves), que durante o dia trabalha em uma grande empresa, mas que nas noites contrabandeia programas para hackers sob o codinome "Neo".

Ele vive inquieto e imagina que tal realidade não seja a verdadeira. Até que um dia ele recebe o chamado de um hacker<sup>66</sup> Trinity (Carrie-Anne Moss) que explica que sua imaginação está correta, que a realidade que ele vive é apenas um programa de computador. Quando encontra com essa hacker, a princípio resiste em aceitar essa nova realidade, mas depois de entrar em contato com "supostos agentes do governo" ele aceita e descobre que a realidade é bem diferente daquela que ele vive, que na verdade o mundo está coberto em trevas desde a guerra com as máquinas e que foi criado o programa para iludir e aprisionar os humanos, criado alguns séculos antes, descobre que após a vitória das máquinas os humanos eram usados para abastecer essas máquinas como se fossem baterias,

---

<sup>65</sup> Hoje Lana e Lilly Wachowski mulheres trans

<sup>66</sup> Hacker é um indivíduo que tem obsessão em descobrir cada vez mais sobre dispositivos tecnológicos e afins, chegando até ser criminosos virtuais.

cultivando pessoas fechadas físicas e psicologicamente em pequenos casulos.

Após aceitar a suposta "libertação" do programa, Neo descobre ser um aguardado "escolhido" que derrotaria as máquinas, traria a paz e libertaria todos os humanos. Mesmo indeciso quanto ao real significado dessa sua nova vida, tenta ajudar esses rebeldes (pois eles sempre precisavam entrar de forma clandestina na matrix para tentar libertar mais pessoas), e descobre que ele pode fazer coisas que os outros e nem ele entende. Acaba entrando em conflito com os agentes das máquinas na matrix e não descobre que é o "escolhido", mas sim, aceita que realmente precisa ser.

Nascimento (2017)<sup>67</sup> defende em uma entrevista em um canal do YouTube que, "[...] quanto mais a tecnologia avança mais os seres humanos inventam maneiras de se desligar da realidade". Em 2003 foram lançadas as sequências de Matrix, "Matrix Reloaded" e "Matrix Revolutions". A primeira em 2003, se passa 6 meses após Neo aceitar seu papel de escolhido, libertando um número maior de pessoas da Matrix, fazendo com que as máquinas também evoluam seus programas e forcem cada vez mais o último reduto humano a se preparar para um conflito direto. Já "Matrix Revolutions" (2003) é a conclusão da trilogia, Neo descobre que seus poderes vão além da Matrix e que ele pode usa-los na vida real, percebe então que para acabar com a guerra precisa ir até a cidade das máquinas. Enquanto isso, o exército das máquinas chega a Zion<sup>68</sup> e provoca uma grande batalha que pode decidir a sobrevivência dos humanos. Neo chega onde os humanos nunca conseguiram ir, mas precisa lutar para conseguir a paz.

---

<sup>67</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=t\\_OVPIQrSEw&t=2s](https://www.youtube.com/watch?v=t_OVPIQrSEw&t=2s). Acesso em: 17 nov. 2017

<sup>68</sup> Último reduto da resistem humana

## O filme, a distopia e a sociedade atual

Nem os maiores celebres da literatura ou cinema conseguiram prever o que aconteceria corretamente no início século XXI. Entretanto alguns tentaram, e digamos que acertaram não o que aconteceu até aqui, mas o que pode acontecer daqui a alguns anos. Vivemos na era da computação, das redes sociais virtuais, e passamos a ser conhecido não só pelo que fazemos e sim pelos instrumentos tecnológicos que usamos. A tecnologia se tornou parte de nós e dificilmente ela se desprenderá novamente da sociedade. Mais do que nunca estamos dentro da ‘Matrix’ acreditando que estamos vivendo de verdade, ou estamos no submundo de Metrópolis e acreditando que nosso trabalho escravo realmente vale a pena, estamos mais para uma distopia do que para uma utopia. É tanto, que facilmente lembrarmos, da nossa sociedade quando assistimos filmes catastróficos onde o ser humano sai perdendo para sua própria criação. Kohn (2007) afirma que dimensão mais importante do computador não é ele em si mesmo, mas a capacidade de interligação, de formação de rede.

Acontece que não são monstros tecnológicos ou computadores extremamente inteligentes como HAL<sup>69</sup> que nos assustam e sim as redes sociais que são usadas como ferramentas por nós mesmos, ferramentas que podem ser comparadas propriamente a ‘robôs maléficos’ e submundos de coloração diferentes como Blade Runner<sup>70</sup> (1982). Elas sugeriram como forma de aproximar as pessoas que estavam distantes, contudo, afastam as pessoas que estão próximas, essas ferramentas tem seu uso crescido e tentem a ir além, e as informações e desinformações, por elas, se espalham como vírus. Talvez, a maquina tenha se juntado ao criador, como em Metrópolis acontece a união do ser-maquina” com Maria, porque

---

<sup>69</sup> HAL é a inteligência artificial do computador do filme: “2001: uma odisseia espacial” de Stanley Kubrick (1968)

<sup>70</sup> Blade Runner é dirigido por Ridley Scott, se passa no ano de 2019 e conta com um mundo devastado tecnologicamente, para mais informações acesse: <http://www.imdb.com/title/tt0083658/>

metaforicamente, estamos vestidos de robôs ou usamos de tais redes como bengalas do nosso século. Apesar de ser uma obra distópica, o fim de Metrópolis apresenta uma sensação de utopia, causado pelo o acerto entre os trabalhadores e o magnata. Porém, durante todo o filme ficou bastante evidente as diferenças das classes e o poder da tecnologia ao ser humano, mesmo quando ela engatinhava entre nós era bastante perceptível o medo entre as pessoas.

Segundo Kohn (2007, p. 5)

A sociedade transita hoje no que se convencionou denominar Era Digital. Os computadores ocupam espaço importante e essencial no atual modelo de sociabilidade que configura todos os setores da sociedade, comércio, política, serviços, entretenimento, informação, relacionamentos. Os resultados desse processo são evidentes, sendo que essas transformações mudaram o cenário social na busca pela melhoria e pela facilitação da vida e das práticas dos indivíduos.

Como prever que as pessoas ficariam conectadas por vontade própria? Em "Matrix" Morpheus nos dá uma escolha, conhecermos a distopia ou vivermos em nossa utopia? A sociedade nos moldou de forma a estarmos todos conectados, e aos poucos nos esquecendo de como chegamos até aqui, através das nossas relações interpessoais, sejam essas relações primárias com a família ou sejam relações com a sociedade. Sejam relacionamentos construtivos ou nocivos, essa foi sempre a nossa base ao longo da história para a nossa convivência. No primeiro filme de Matrix há, uma última cidade, utopicamente falando, em que os humanos residem, chamada de Zion, uma clara alusão a terra de Sião que tem como um dos muitos significados: a "terra prometida para os Judeus" descrita em seu livro sagrado<sup>71</sup>.

A distopia que nunca previmos está aí, bem na nossa frente, a pior parte é que escolhemos viver nela, sentimos uma necessidade física de estarmos conectados, chegamos ao ponto em que, nossos maiores medos no passado, não muito distante, estão sendo o nosso refúgio. Parafraseando Magalhães (2003), quando o indivíduo não

---

<sup>71</sup> Isaias 60:14

conhece o original, o real, o genuíno, o verdadeiro, ele acredita no falso como se fosse o verdadeiro. Onde encontraremos a utopia agora? Em pouco tempo teremos problemas para diferenciar a utopia da distopia.

## **Considerações para o ensino de História**

Já percebemos, a partir de vários autores, que o cinema é um dos diversos instrumentos que podem e devem ser utilizadas para o processo de ensinagem e aprendizagem no ensino de história, como confirma CIPOLINI (2008, p. 19): “[...] o filme pode ser utilizado como instrumento didático ilustrando conteúdos, principalmente referentes a fatos históricos; como motivador, na introdução de temas psicológicos, filosóficos e políticos, estimulando o debate; ou como um objeto de conhecimento, na medida em que é uma forma de reconstrução da realidade.”

Logo quando consideramos a era da informação, cujos conhecimentos são expandidos por meio de recursos tecnológicos, fica evidente a linguagem audiovisual no cotidiano das pessoas, sobretudo como forma de entretenimento. Além disso, o cinema também pode ser utilizado de maneira educativa, portanto considerado ferramenta no processo de ensino aprendizagem, uma vez que, estimula o diálogo referente aos fatos históricos, políticos, culturais e sociais de determinadas temáticas e tempos históricos. Segundo Duarte (2002, p.92) o filme “[...] favorece a aproximação dos estudantes com o tema, pois a imagem em movimento tende a colocar ao alcance do espectador realidades e experiências muito distantes das dele. Além disso, esse recurso permite abordar o problema sob diversos aspectos e perspectivas”.

Em particular situação, recorte de nossa pesquisa, pensar as películas *Metrópolis* e *Matrix*, como ferramentas, para o ensino de história, mas precisamente da história contemporânea, torna-se fácil. Ambos filmes trazem discussões que estão presentes em quase todos os assuntos dos currículos de história contemporânea, por exemplo,

pensar a corrida armamentista da Guerra Fria, partindo do que a Genesis de Matrix nos oferece, a busca desenfreada por conquistas tecnológicas, como faca de dois gumes, como passíveis de desenvolvimento humano e destruição desta. Pensar analisar as sociedades de classe partido das provocações que Metrópolis nos faz, tanto de uma situação de presente ou futuro, mas de que tempo histórico a obra foi desenvolvida, que sociedade era aquela, e o que ela reflete na sociedade atual. De acordo com Edileuza P. Souza

Na sala de aula, como em espaço educativo, cinema é um rico material didático. Agente socializante e socializador, ele desperta interesses teóricos, questionamentos sociopolíticos enriquecimento cultural. E cada vez mais, tem se intensificando o número de programas educativos e formativos em que o cinema é utilizado como um dos aparatos tecnológicos da educação (SOUZA, 2011, p.11).

A partir da reflexão que a autora nos traz, precisamos pensar a utopia e a distopia como sendo elementos do discurso do historiador e mais ainda do professor de história, claro que, não numa dimensão da fantasia, das falácias e conspirações, porem partindo de levantamento crítico, de uma provocação para comparação e análise. Definitivamente os filmes, a literatura, já deram prova do potência sócio-histórico-cultural que podem construir, cabendo co professor de história, em nosso caso, se apropriar dessas leituras e adaptá-las a suas práticas em sala de aula, como orienta Meirelles (2004, p.79) “ [...] a leitura de um filme em sala de aula deverá estar condicionada a um conhecimento prévio e sujeita à orientação bastante detalhada pelo professor”. Para a exibição cinematográfica em sala de aula é necessária uma análise sobre o conteúdo, dando ênfase em aspectos históricos, econômicos, culturais ou políticos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito deste artigo foi tentar mostrar como a distopia apresentadas nos filmes nos influenciam, nos instigam a imaginação e nos fazem, pensar de alguma forma na evolução/retroação das

sociedades. Através dos filmes "Metrópolis" (1927) e "Matrix" (1999) que mostram as diferentes visões da distopia com o passar do tempo e como ela se relaciona com a evolução tecnológica e como essas películas podem contribuir para o ensino de história contemporânea. As ideias distópicas evoluíram, mas nada foi capaz de prever o que vivemos hoje, estamos na era tecnológica mais avançada da história, e ao contrário do que imaginávamos, esses tempos não nos aproximam.

Metrópolis nos leva às entranhas das possíveis cidades do futuro (presente), com políticas excludentes, corrupção, valores esquecidos e pessoas automatizadas. Mostra sua visão distópica do início do século XX, mais precisamente do período entre as guerras mundiais. A partir de um dos mais célebres diretores do expressionismo alemão, Fritz Lang. Elevando o nível do cinema visto até então.

Matrix fecha ou abre, de certa forma, a perspectiva distópica do século. De forma abrangente, pode ser visto com olhares de estudiosos de diversas áreas, principalmente o professor de história. Vemos no filme como a distopia nos assombra, fazendo nossa imaginação cultivar a nossa própria destruição. A realidade no filme, triste, soturna e amarga. Influenciado por animes<sup>72</sup>, ideias cyberpunks e mais uma infinidade de conceitos. O filme passa a influenciar uma geração, nele vemos como a evolução distópica nas telas e percebemos como nossos medos também moldam a nossa imaginação.

Fica claro que a sociedade atual, nas suas especificidades esta muito relacionada ao que previu nessas películas, nesses(as) autores(as), fica ainda a evidencia que em alguns aspectos da nossa atualidade, trazem sentidos de distopias "inimaginados", poderíamos até dizer de sentidos niilistas, mas esse é assunto para outro estudo.

Quanto a reflexão sobre o uso dessas obras como elemento/ferramentas para o ensino de história, percebe-se o quanto elas podem ser ricas em ilustrações e provocações para o pensar a história contemporânea, as distopias e utopias, como coladas ao logo

---

<sup>72</sup> Desenhos da cultura japonesa

do texto são fundamentais para refletirmos nossas sociedades, automaticamente em sala de aula será de grande valia ai professor de história.

## REFERÊNCIAS

BERNARDET, Jean-Claude. **O que é cinema**. São Paulo. 2008.

BERGAN, Ronald. **Ismos: para entender o cinema**. São Paulo: Globo, 2010.

CAMPBELL, Joseph. **O herói de mil faces**. Princeton University Press, 1949

CIPOLINI, A. **Não é fita, é fato: tensões entre instrumento e objeto**: um estudo sobre a utilização do cinema na educação. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, 2008.

DUARTE, Rosália. **Cinema & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

GAELANO, Eduardo. **Las palabras andantes**. 5. ed. Argentina: Buenos Aires, 2001 (primeira edição 1993).

HOBSBAWN, Eric. **A era dos extremos**: o breve século XX 1914-1991. São Paulo: Companhia das letras, 1995.

KOHN, Karen. **O impacto das novas tecnologias na sociedade**: conceitos e características da sociedade da informação e da sociedade digital. São Paulo, 2007.

MARCEL, Martin. **Linguagem cinematográfica**. Lisboa, Portugal: Dinalivro, 2005.

MASCARELLO, Fernando (Org.) **História do cinema mundial** – Campinas, SP: Papyrus, 2006.

MEIRELLES, William Reis. **O cinema na história. O uso do filme como recurso didático no ensino de história.** 2004.

<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/viewFile/1966/10560>. Acesso em 11 abr. 2017.

MORUS, Thomas. **A utopia.** Tecnoprint: Rio de Janeiro 1998.

NASCIMENTO, Paulo Miranda. YouTube, **MATRIX e a fuga da realidade feat. PIRULA!** 14 fev. 2017 <

[https://www.youtube.com/watch?v=t\\_OVPIQrSEw&t=2s](https://www.youtube.com/watch?v=t_OVPIQrSEw&t=2s)> acesso em: 17 nov. 2017

SOUZA, Helena Raquel Machado Coelho. **O vestuário cyberpunk e cybergoth: impressões sobre um futuro apocalíptico.** Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2010.

POLI, Ivan da Silva. **O dervixe, o diácono, o rabino, o ateu e a Educação: as utopias do Islã, Cristianismo, Judaísmo e laicidade na Educação.** São Paulo: editora biblioteca 24horas, 1º edição, Set. 2016.

SESC. **Sombras que assombram: o expressionismo no cinema alemão.** Mostra de cinema. Rio de Janeiro: Sesc, 2013.

SOUZA, Edileuza Penha. **Negritude, cinema e educação: caminhos para implantação da Lei 10.639/2003.** 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

# CAPÍTULO 10

## REEDUCAÇÃO ESCOLAR EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA REFLEXÃO A PARTIR DE UM RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA PRIVADA

---

Alex Sander da Silva<sup>73</sup>  
Natan de Oliveira Rezende<sup>74</sup>

### Introdução

As aulas retornaram. É muito perigoso imaginar esta situação no meio de uma pandemia, ouvimos casos de amigos ou familiares dizem que certa pessoa contraiu a doença, e isto, infelizmente, já se tornou algo comum de se ouvir. Quando falamos da vizinhança, a preocupação aumenta consideravelmente, pois o vírus está circulando perto do local onde residimos, e isto se torna apavorante. De forma a entender a gravidade da situação, na data de hoje, dia 19 de maio de 2021, os casos de morte por Covid-19, no Brasil, bateram o recorde de 439 mil mortes segundo o site de notícias G1. Nas últimas 24h, foram registrados 2513 óbitos pela doença. Os números são alarmantes, a situação do país está péssima. Em plena pandemia, o retorno as aulas presenciais tem acarretado uma série de preocupações por ambos os lados: tanto do professor, quanto a do aluno. Como proceder em um estado de alerta geral? As medidas de isolamento e segurança cabíveis para este retorno das aulas precisam ser de enorme responsabilidade e seguidas de uma forma ainda mais criteriosa.

Em decorrência a estes acontecimentos, trarei um relato de como está sendo o retorno para as aulas (agora com este formato “híbrido”) na rede privada de ensino. A metodologia utilizada será de

---

<sup>73</sup> Universidade do Extremo Sul Catarinense (Doutor em Educação/Criciúma - SC).

<sup>74</sup> Universidade do Extremo Sul Catarinense (História/Criciúma - SC).

análise documental, que é uma técnica de pesquisa qualitativa. Através dela, será feito um processo de coleta e seleção de informações através da leitura de documentos da Sala de Situação da Unesc, artigos e livros referentes a Covid-19 e a site de notícias de alta circulação da mídia Nacional e municipal. Buscaremos também, falar um pouco sobre o que eu tenho experienciado em sala de aula, atuando como estagiário, cuidando de uma turma de 8º e 1º ano do fundamental: Como eles se portam? Ainda possuem medo do vírus? Eles entendem o real problema que estamos passando ou apenas seguem suas vidas normalmente?

### **Covid-19: um vilão invisível**

Foi no mês de dezembro de 2019, na localização da cidade de Wuhan, na China, que foi identificado o primeiro caso de covi-19, até então denominado uma pneumonia inespecífica. Este foi o ponto de partida para instaurar-se o caos no planeta e iniciar uma enorme corrida contra o tempo para impedir o Sar-CoV-2. Dado este início, a pandemia deslanchou em uma velocidade impressionante, pois deve-se lembrar que, mesmo que o primeiro caso tenha sido originário na china, o vírus já deveria estar rondando outros lugares, tanto do país quanto no mundo. De acordo com o que é previsto no regulamento sanitário internacional, foi no dia 30 de janeiro de 2020 que, segundo dados da Organização Mundial de Saúde, OMS, que esta epidemia causada pela doença se tornou uma emergência de saúde pública de importância internacional.

A partir daí o mundo entrou em um caos completo, o *lockdown* foi um dos recursos mais rápidos e eficazes de se conter por um instante a pandemia e, desta forma, encontrar um método de combater esta nova ameaça. Dito isto, este tópico buscará discorrer e situar um pouco da situação nacional e regional no combate da pandemia de covid. Dizer que a pandemia veio demonstrar que “somos todos iguais”, frase muito dita atualmente, é negligenciar, por exemplo, que pessoas negras tem 38% de chance de morrer a mais que pessoas

brancas pela covid, que 57% dos mortos no brasil são negros (IBGE, 2020).

O Brasil está passando atualmente por crises político sociais que estão agravando os problemas em torno da pandemia de covid-19. Em uma batalha ideológica, o país enfrenta um caso muito forte de idolatria por parte de uns, o que acaba fazendo com que uma parte da população simplesmente ignore o vírus, ou então busque soluções infundadas cientificamente para resolução deste problema. O caso mais atual que se pode citar para exemplificar é o de Manaus, onde tivemos um caso aterrorizante e desesperador de falta de oxigênio para os habitantes do local. E isto é apenas o começo, pois, segundo o jornal G1:

A secretária da Gestão do Trabalho e da Educação da Saúde do Ministério da Saúde, Mayra Pinheiro, que integrou a equipe do Governo Federal que visitou unidades de saúde em Manaus pouco antes do pico da segunda onda que atingiu o Amazonas, afirmou que o objetivo da missão era orientar os colegas médicos. Entre as recomendações feitas por ela estava o uso de cloroquina e hidroxicloroquina em 'doses seguras'. (G1, 2021, n.p.).

Atos como este só nos mostra um enorme despreparo no combate a pandemia, por parte do governo, em que ignora o estudo científico para não se mostrar como errado em seus posicionamentos. Este assunto, que eu discuto melhor em meu trabalho anterior: “Negacionismo e *Fake News*: consequências na gestão da pandemia de covid-19 no brasil” (2020)<sup>75</sup>, tem sido motivo de debates em muitos locais, principalmente nas redes sociais.

O atual chefe de estado, além de defender medicamentos que já foram comprovados ser ineficazes, apoia aglomerações, é contra o uso de máscaras e ignora os riscos da covid-19. Estes escândalos, agregados com seus apoiadores, apenas fortalecem que o avanço da covid-19 com reflexos em todo o Brasil. Em Santa Catarina, a situação não é diferente. Com isto, digo que estamos sendo cada vez

---

<sup>75</sup> Trabalho apresentado na XI SCT e que será publicado em breve.

mais desumanos em romantizar a pandemia ao invés de tratar ela como algo sério. Segundo o site de notícias NSC Total, no dia 23 de maio, Santa Catarina teve uma nova alta nos casos de Covid-19:

O número de casos ativos de Covid-19 subiu pelo quinto dia consecutivo em Santa Catarina. O número passou de 18.623 para 22.679 entre os boletins do dia 17 e 22 de maio. Os dados são do boletim deste sábado (22) divulgado pelo governo do Estado. (LAURINDO, 2021, n.p.).

Com os números de casos aumentando, um questionamento acaba ficando cada vez mais forte: Será que o retorno as aulas presenciais foram realmente necessárias? Hoje sabemos que a transmissão do vírus ocorre de pessoa para pessoa, pelo ar ou por contato pessoal com secreções contaminadas, como: gotículas de saliva, espirro, tosse, catarro, contato pessoal próximo, como toque ou aperto de mão, contato com objetos ou superfícies contaminadas, seguido de contato com a boca, nariz ou olhos.

Médicos e infectologias dizem que esse vírus tem a capacidade de ser passado de uma pessoa infectada para outra, mesmo que ela não apresente nenhum sintoma. Nesse sentido, fazer uma prevenção adequada com o distanciamento social, com o uso de máscaras e com a correta higienização das mãos, pode nos proteger e também uma forma adequada de prevenção. E isso só seria possível fazendo um *lockdown*.

Mais tal medida não é consenso na sociedade. O que nos resta é contar com o bom senso e os cuidados necessários para que no ambiente escolar não seja um local seguro para as atividades educacionais. Desse modo, vou relatar um pouco sobre a experiência vivencia de retorno as aulas numa escola privada. Antes faço uma contextualização desse retorno organizado pelos órgãos públicos via planos de contingências e orientações se segurança sanitária.

## O retorno as aulas em meio ao caos

Nos primeiros dias de fevereiro, os moradores de Criciúma foram surpreendidos com a notícia de que as aulas retornariam no dia 17 de fevereiro, enquanto a rede privada retornaria entre os dias 8 e 9. Com mais de 65 escolas municipais e 20 mil alunos, a Secretaria da Educação iniciou o preparo para o retorno as aulas, mesmo com a situação caótica que o município enfrentava na época. Vale ressaltar que este início não foi simplesmente feito de qualquer maneira. O município adotou medidas de segurança e distribuição de kits para as escolas. O portal de notícias Engeplus divulgou os seguintes dados sobre o retorno de forma geral:

De acordo com o gestor da pasta, as aulas serão divididas, ou seja, 50% dos alunos voltarão quinzenalmente às salas de aula, enquanto a outra metade ficará com as atividades remotas no Google Classroom ou impressas. “Depois de 15 dias, os alunos mudam a modalidade, quem está presencial vai para o remoto, e vice-versa”, explica. O retorno seguirá o decreto nº 1003, do Governo do Estado de Santa Catarina, que estabelece a educação como uma atividade essencial. (ENGEPLUS, 2021, n.p.).

A pontuação que mais preocupou neste período foi o fato de não possuir vacinas suficientes para todos os brasileiros (e atualmente, 28 de maio, também não há). Um retorno assim, mesmo tendo tantas medidas preventivas, continua sendo arriscado e perigoso para a população, pois é um centro onde há uma circulação intensa de alunos, professores e demais funcionários. Na escola em específico em que esta pesquisa se baseia, as medidas preventivas são seguidas da mesma maneira, mas com um adicional: Os alunos que ficam em casa neste período de rodízio ou que os pais optaram pelo modo 100% online podem assistir as aulas via Google Meet, transmitidas diretamente da sala de aula, sendo gravadas e disponibilizadas para que possam reassistir posteriormente.

Desta forma, os alunos teriam esta segurança de retorno as aulas, o que poderia ser uma boa forma de socializar após o retorno de

um ano tão turbulento. Mas a questão que fica é: será que os alunos entenderiam a forma correta de socializar neste retorno ao método presencial?

### **A vivência de uma escola da rede privada no retorno as aulas**

Se cuidar de 30 alunos em uma sala, prendendo a atenção deles e tentando explicar o conteúdo já é difícil em tempos pré-pandemia, fazer este mesmo papel durante a quarentena é algo muito mais difícil e burocrático. As regras que antes já eram muitas, como a lei 2.246 (2007), a que veta o uso de celulares em escolas públicas e, algumas escolas privadas também utilizam este regulamento, agora ficam ainda mais intensas com a adição do regulamento para combate da Covid-19.

Foi criado, assim, o Comitê de Análise e Gestão da Covid-19 pela Unesc, que passou a informar a situação pandêmica atual no município e regularizar o retorno as aulas presenciais em seu campus. Temos então o seguinte cenário: de um lado, um campus que busca fiscalizar e manter a saúde e segurança de todos por meio das novas regras estabelecidas previamente, e de outro, crianças e adolescentes que ficaram quase o período de um ano presas em casa sem ter contato dos colegas de sala retornando e reencontrando uns aos outros.

A partir disto, surge a dúvida: Como fazer com que os alunos entendam a importância dos cuidados contra a covid em sala de aula? A resposta escolhida foi criar metodologias e cronogramas de ensino que inibissem alguns comportamentos (como a entrada do aluno sem máscara), e disponibilizassem o aluno um ambiente seguro (como a obrigatoriedade de apenas 20 alunos por sala, com um distanciamento de 1,5 metros). Retornar as aulas e manter a segurança dos alunos é algo muito difícil e um papel muito perigoso a se seguir. Diversas variáveis podem ocorrer durante o ano letivo, que já aconteciam normalmente, mas agora vem em grande escala pois uma sala de aula ainda é, de certa forma, uma aglomeração de indivíduos.

Com isto, a dinâmica utilizada pela escola da rede privada em que atuo utilizou de métodos já mencionados, que é o ensino híbrido, e que irá ser detalhado melhor agora. O método híbrido funciona da seguinte maneira: enquanto a quantidade de até 20 alunos vai para a aula presencial, o restante da turma fica em casa assistindo a aula via a ferramenta de *Google Meet*. O professor tem a sua disponibilidade microfones, computadores e até um monitor que acompanha o aluno que está via remota na sala de aula.

Assim, o professor tem uma maior facilidade de dar aula de forma segura, sem abandonar os alunos que estão em casa, além de se manter livre de aglomerações em sala de aula com o distanciamento do aluno. Além disso, o uso de Face Shields é muito importante, mesmo com a utilização de máscaras. A parte do intervalo é feito em sala de aula, com os alunos fazendo o lanche em suas carteiras (único momento em que é possível retirar as máscaras). Entretanto, neste momento surge o perigo. Os alunos estão acostumados a ficar juntos durante o intervalo e isso causa um grande problema, onde eles, ao retirar as máscaras, acabam transitando pela sala e se juntando. Desta forma, surge a questão: Será que o aluno compreende o tamanho do problema?

Não conhecemos exatamente a vida íntima do aluno e não sabemos como é o comportamento da família perante a pandemia. O que quero dizer é, se o aluno vê os familiares duvidando da ciência, esse aluno provavelmente terá problemas em obedecer a tais regras em sala de aula, podendo colocar os alunos e funcionários do local em risco. Esta nova onda negacionista pode ser um dos principais problemas que a ciência enfrenta atualmente:

Há uma correlação clara entre negacionismo e níveis de letalidade provocados pela pandemia nas populações: os países governados por negacionistas (como Donald Trump ou Jair Bolsonaro) continuam na primeira onda do contágio e mostram um platô de estabilidade com um elevado número diário de casos e de vítimas letais: Estados Unidos e Brasil se destacam e somam (em 5 de outubro) algo como 350.000 vítimas, 35% do

total (sendo que os dois países somam apenas 13% da população mundial). (COCCO, 2020, p.3).

Tais problemas podem ser agravados com o efeito manada, que faz com que os alunos, com esta influência negacionista perante a ciência, juntem com seus colegas de classe e os influencie também, trazendo riscos para dentro da sala de aula. E se isto já ocorre em anos finais do ensino fundamental, os anos iniciais se tornam um risco ainda maior. As crianças muitas vezes não entendem que o vírus pode estar próximo a eles, ou até esquecem o uso contínuo da máscara.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cada vez mais precisamos ter cuidado com este período de muitas lutas ideológicas e internas. Vivenciamos um período de perdas e luto que acabam desestabilizando a nossa sociedade a nós ocasionando a tomar medidas, muitas vezes, sem precauções prévias. É nítido que alguns alunos reconheçam o problema que está sendo enfrentado e acaba tomando algumas medidas preventivas, mas nas mesmas proporções, possuímos aqueles que apenas seguem as regras por estarem sido repetidas e lembradas constantemente.

E não me refiro a isto para culpar o aluno em si, pois entendemos que cada aluno, do período da infância até a adolescência, passa por problemas pessoais a acaba se sobrecarregando com tudo o que ocorre em nossa sociedade, e agora tem mais um problema para lidar, mas sim a um maior cuidado que devemos ter com as crianças, buscando sempre auxiliá-los com conversas, disponibilidade de psicólogos e uma gestão rígida para sua segurança.

Pelo que foi experienciado, o papel do professor e do estagiário se tornou muito mais importante. Além de profissionais da educação, eles vêm como autoridade para manter a segurança e como ouvintes para cuidar do bem-estar do aluno. Deve-se sempre estar atento com as atualizações do andamento da pandemia de Covid-19, pois este problema ainda está longe e acabar.

## REFERÊNCIAS

Brasil tem pior dia da pandemia com 3,6 mil mortes por Covid registradas em 24 horas; média volta a bater recorde. **G1**. [S.I.] 26 de março de 2021. Disponível em:

<<https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2021/03/26/brasil-tem-pior-dia-da-pandemia-com-3600-mortes-por-covid-registradas-em-24-horas-media-volta-a-bater-recorde.ghtml>>. Acesso em: 27 mai. 2021.

300.000 vítimas da covid-19 no Brasil. **G1**. São Paulo, 24 de março de 2021. Disponível em:

<<https://especiais.g1.globo.com/bemestar/coronavirus/2021/300-mil-mortos-covid-brasil/>>. Acesso em: 27 mai. 2021.

‘Ameaça à saúde pública global’: colapso dos hospitais no Brasil é destaque na mídia estrangeira. **BBC News Brasil**. [S.I.] 27 de março de 2021. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-56551811>>. Acesso em: 26 mai. 2021.

Freitas, André Ricardo Ribas, Napimoga, Marcelo e Donalisio, Maria Rita. **Análise da gravidade da pandemia de Covid-19.**

**Epidemiologia e Serviços de Saúde** [online]. v. 29, n. 2 [Acessado 26 Maio 2021], e2020119. Disponível em:

<<https://doi.org/10.5123/S1679-49742020000200008>>.

COCCO, Giuseppe. Covid-19: a catástrofe latino-americana, entre a caça e a imaginação. **RECIIS**. v. 14, n. 4, p. 812-819, out./dez. 2020. Disponível em:

<<https://www.reciis.icict.fiocruz.br/index.php/reciis/article/view/2233/2396>>. Acesso em: 26 mai. 2021.

Ministério da Saúde. Coronavírus Brasil, 2021. Painel Geral.

Disponível em: <<https://covid.saude.gov.br/>>. Acesso em: 26 mai. 2021.

Representante do Ministério da Saúde diz que visitou Manaus para difundir uso de cloroquina entre médicos; VEJA VÍDEO. **G1 AM**. Manaus, 7 de maio de 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2021/05/07/representante-do-ms-diz-que-visitou-manaus-para-orientar-medicos-sobre-uso-de-cloroquina.ghtml>>. Acesso em: 26 mai. 2021.

FERREIRA, Leonardo. Sala de Situação Covid – 19 da Unesc é mais um mecanismo para garantir a segurança na Universidade. **Unesc**. [S.I.] 13 de julho de 2020. Disponível em: <<http://www.unesc.net/portal/coronavirus/blog/48415-sala-de-situacao-covid-19-da-unesc-e-mais-um-mecanismo-para-garantir-a-seguranca-na-universidade>>. Acesso em: 26 mai. 2021.

CUSTÓDIO, Rafaela. Criciúma inicia a volta às aulas em duas semanas. **Engeplus**. [S.I.] 2 de fevereiro de 2021. Disponível em: <<http://www.engeplus.com.br/noticia/educacao/2021/criciuma-inicia-a-volta-as-aulas-em-duas-semanas>>. Acesso em: 26 mai. 2021.

TOMASI, Cristiane, et al. 2020. **Interfaces da Covid 19**: Impressões multifacetadas do período de pandemia. Criciúma: Unesc. <https://dx.doi.org/10.18616/intcov>.

SOBRINHO, Liton, et al. 2020. **Covid-19 e seus paradoxos**. Itajaí: Univali. <https://www.univali.br/vida-no-campus/editora-univali/e-books/Documents/ecjs/E-book%202020%20COVID-19%20E%20SEUS%20PARADOXOS.pdf>.

## CAPÍTULO 11

# UMA ANÁLISE A CERCA DAS METODOLOGIAS NO EAD NA PRIMEIRA INFÂNCIA: IMPACTOS E CONSEQUÊNCIAS

---

Erica Melo Lima<sup>76</sup>  
Jackson José Leite<sup>77</sup>

### Introdução

O presente trabalho visa uma discussão a respeito das metodologias desenvolvidas no ensino a distância imposto em uma escola do município de Camalaú devido à pandemia mundial de Covid-19, e suas devidas consequências no ensino-aprendizado de professores e alunos da Escola Municipal Francisco Chaves Ventura que funciona com a creche e ensino fundamental. Aproveitando a análise dos professores do ensino básico/infantil para um panorama de ensino nesta escola durante a pandemia. Tendo como objetivos discutir as metodologias utilizadas no EAD, problematizar as contradições destas metodologias e por fim analisar as consequências destas metodologias e dos problemas do ensino a distância nos primeiros anos.

Camalaú, segundo o site oficial da prefeitura, localiza-se na Mesorregião da Borborema e na Microrregião do Cariri Ocidental e limita-se com o estado de Pernambuco. A fundação do povoado deu-se em 21 de junho de 1895 quando, oficialmente, Domingos Ferreira Brito e sua mulher Rosa Maria da Conceição doaram mais de dezesseis hectares de terra à Igreja Católica para a formação do Patrimônio de São José.

---

<sup>76</sup> Graduanda em História pela UFCG, Campina Grande – PB. E-mail: erica.lima1110@gmail.com\_

<sup>77</sup> Graduando em História pela UFCG, Campina Grande – PB. E-mail: jackson2017leite@gmail.com

Atualmente, a utilização da internet e suas ferramentas excederam as utilidades. Mesmo com o desenvolvimento de plataformas de ensino à distância, este tipo de educação remota veio a se tornar comum a sociedade brasileira no ano de 2020 devido ao isolamento social provocado pela pandemia de Covid-19. Entretanto, analisaremos ao longo do trabalho as metodologias desenvolvidas para trabalhar o ensino-aprendizado com alunos e quais suas consequências neste processo devido às dificuldades políticas, sociais e econômicas de alunos e professores:

Mudanças significativas nos processos educacionais vêm sendo discutidas há décadas, porém, o cenário atual, com a pandemia, evidenciou dificuldades, possibilidades, desigualdades e os principais problemas enfrentados pelo sistema educacional brasileiro e que precisam ser revistos (MENDES; OLIVEIRA, 2020, p. 8)

O uso dessas novas técnicas pedagógicas trouxe grandes desafios: a capacitação de docentes, a adaptação de alunos e pais, organização de tempo para preparo e estudo, além da preocupação com a saúde mental dos grupos. A grande preocupação hoje gira em torno de como os professores estão tentando transformar a didática de aulas em formas atrativas de aprendizado. Porém, enfrentam alguns problemas, sejam as dificuldades de manusear ou mesmo a falta de infraestrutura de algumas escolas e alunos.

Se existem hoje, críticas as metodologias/ferramentas utilizadas por estes professores para lecionarem as aulas para alunos, em parte, há também as críticas dos professores com relação a estas dificuldades. Para além dos esforços dos professores em várias ferramentas – *Google Meet*, *Classroom*, *WhatsApp*, *Moodle* – existe a posição de um alunado apático e desestimulado, seja pelo cenário pandêmico ou por aulas rotineiras. As consequências destas falhas tanto para professores quanto alunos devem ser analisadas, visto que a frustração dos professores por não conseguir transmitir conhecimento aos alunos também interfere em seu desempenho, tal qual, a lacuna de conhecimento que se forma na vida educacional de crianças que estão

no ensino básico será fatal para seu desenvolvimento escolar nas séries seguintes. Assim como Moran (2015) afirma, a relação entre o professor e o aluno vai além de simples troca de informações, a interação e compartilhamento de experiências se torna um momento de extrema importância para que ocorra a aprendizagem significativa.

O trabalho se baseará em dados colhidos através do Google Forms. Primeiramente uma planilha com 15 professores de diferentes níveis da educação infantil/básica, analisando as metodologias utilizadas por estes professores e quais as principais consequências que eles percebem no processo de ensino-aprendizado com os alunos. É importante para a compreensão deste trabalho, entender quais as metodologias utilizadas por estes professores? Quais as maiores dificuldades de alunos e professores com relação ao ensino-aprendizado? Sem largar o cenário regional e estrutural, analisar a estrutura que professores e alunos dispõem para a manutenção deste ensino remoto.

O acesso às tecnologias de ensino e suas ferramentas, assim como desinteresse nas aulas remotas, por falta de conectividade ou por dificuldade de acesso, mostra-se como um dos desafios a serem enfrentados pelos profissionais da educação brasileira. (MENDES; OLIVEIRA, 2020, p. 8).

## **Metodologia e referencial teórico**

O trabalho seguiu uma metodologia de pesquisa com 15 professores do ensino básico/infantil da Escola Municipal Francisco Chaves Ventura em Camalaú na Paraíba, buscando compreender quais as metodologias utilizadas nas aulas e quais as consequências que estes observam no processo de ensino-aprendizagem dos seus alunos. Visando a partir disto discutirmos a situação de ensino no Ensino a distância. A pesquisa foi formulada pelo *Google Forms* e enviada eletronicamente para os professores que se dispuseram a participar, após o fechamento do formulário as repostas foram separadas em duas tabelas, a primeira com as metodologias e a segunda com as consequências que foram analisadas pelos professores.

O referencial teórico utilizado no trabalho foi a partir da LDB, para tentar compreender o debate em torno da garantia de educação no período de pandemia da Covid-19. Além disto, usaremos como base o texto “Ensino remoto em tempos de pandemia: O perfil e as demandas educacionais e sociais dos professores” de Mariane Mendes e Silmara Oliveira, apresentado no Conedu 2020, que discutiu as novas metodologias e alternativas de ensino buscadas por professores no período de isolamento social através de uma pesquisa eletrônica enviada para professores da rede básica e ensino superior que fazem parte de egressos da Universidade Estadual de Londrina e rede pública e privada de ensino. Por fim, o texto de José Morán, intitulado “Mudando a educação com metodologias ativas” discutindo as novas metodologias que estão em ação na educação.

## **Resultados e discussão**

É necessário para entender as consequências das metodologias usadas no ensino a distância no processo de ensino-aprendizado nos anos iniciais, discutir a estrutura que os professores e alunos dispõe, além do critério econômico para acesso a estas aulas. Para os professores um dos primeiros pontos a se pensar e discutir é a capacidade tecnológica dos professores que dificulta a didática da aula devido a dependência de ferramentas online. Esta é uma das maiores, se não a maior, dificuldade do ensino a distância, a falta de auxílio aos professores com dificuldades em trabalhar com ferramentas digitais de ensino. Porém, se os professores têm dificuldades no manuseio, muitos dos estudantes não têm ferramentas para acompanhar o ensino à distância, seja pela falta de aparelhos como: celulares, computadores, etc. até a ausência de rede de internet em casa.

## Gráfico 1

Análise da gráfica da idade dos professores que participaram da pesquisa



Fonte: Pesquisadores.

Da pesquisa na Escola Municipal Francisco Chaves Ventura participaram 15 professores, a partir do gráfico acima pode-se notar que apenas 13,4 % dos professores tem menos de 40 anos. A metodologia de ensino pautada em aulas online não se caracteriza como o maior problema da educação (MENDES e OLIVEIRA, 2020). A idade dos professores também não é o problema, mas sim, a ausência de auxílio das secretárias seja com material ou com formações e oficinas para aperfeiçoamento dos docentes com ferramentas que não eram utilizadas no dia a dia das salas de aulas por quase todos os professores da rede pública.

O problema dos professores com o manuseio de ferramentas é muitas vezes o principal fator de desinteresse dos alunos com relação às aulas. Na tabela I onde há uma tabela com as metodologias de ensino usadas pelos 15 professores nota-se que a maioria destes utiliza ferramentas como *Google Meet* ou *WhatsApp*, notadamente de uso mais simples do que outras como *Classroom* ou *Moodle*. Moran (p. 16, 2015) “o que a tecnologia traz hoje é integração de todos os

espaços e tempos”, em plena pandemia de Covid-19, com o número de casos confirmados e mortes crescendo rapidamente, além do colapso no sistema de saúde brasileiro, se tornou fundamental a transferência do ensino presencial para o remoto.

Porém, existe o problema de quem e como as pessoas conseguem se integrar nestes espaços de EAD, em um município quase todo rural como Camalaú, não apenas as condições financeiras para obtenção de aparelhos eletrônicos como a própria qualidade de rede de internet (quando há) é muito precária. Para os professores, a dificuldade é cativar as crianças do ensino infantil, onde em quase sua totalidade é difícil manter a atenção à atividade remota. A maioria dos professores que participaram da pesquisa ministra aula na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental. A partir disto pode se debater se estas metodologias são suficientes para suprir as necessidades do processo de ensino-aprendizagem e qual as proporções das consequências destas metodologias para os alunos. Além disto, existe o problema familiar, muitos dos pais não têm um nível de ensino elevado ou em vários casos trabalham mais de 8 horas por dia e não tem tempo de ajudar os filhos no ensino remoto.

**Tabela I**

RESPOSTAS DOS PROFESSORES COM RELAÇÃO AS METODOLOGIAS USADAS NO EAD	
PROFESSOR 1	Atividades impressas, chamadas de vídeo e atividades nos livros didáticos
PROFESSOR 2	Vídeo aulas, vídeos musicais, atividades lúdicas e xerocopiadas.
PROFESSOR 3	Metodos Construtivista: Piaget, Maria Montessori e Emília Ferreiro. Elas fazem parte das tendências pedagógicas progressivistas
PROFESSOR 4	Vídeos, áudios e atividade impressa.
PROFESSOR 5	Vídeos e áudios com as orientações metodológicas e explicações das atividades propostas.
PROFESSOR 6	Vídeo aulas (explicativa, questionamentos,

	brincadeiras lúdicas e educativas, atividades coordenação motora, grossa e fina) ,videos infantis.
PROFESSOR 7	Video aula, video infantil, brincadeiras (coordenação, atividade escrita (pintura).
PROFESSOR 8	WhatsApp, Google meet, chamada de vídeo, atividades impressas.
PROFESSOR 9	Metodologias ativas
PROFESSOR 10	Aulas gravadas (com duração de 5 minutos apenas). O objetivo é orientar as atividades impressas.
PROFESSOR 11	Vídeos, fotos, whatsapp, YouTube, áudio, mensagem.
PROFESSOR 12	Google classroom, google formularios, vídeos, áudios explicativos. Atividades com o livro didático...
PROFESSOR 13	Uso do WhatsApp p envio de atividades, áudios, chamadas de vídeos e troca de mensagens. Uso do Google Meet para chamadas de vídeos e troca de mensagens. Uso do Livro Didático. Atividades impressas.
PROFESSOR 14	As atividades são entregues aos pais a cada 15 dias. Já os materiais de apoio, como vídeos e fotos complementares às atividades, são enviados pelo nosso grupo no whatsapp com os pais.
PROFESSOR 15	Envio de vídeos, explanações via WhatsApp e Google Meet, Aplicativos InShot, KineMaster, Sticker In.

A pesquisa de campo favoreceu análise crítica no montante a correlação de (desenvoltura pedagógica), tendo como base a (LDB/9496) “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional”, a qual assegura os direitos e favorecimento e condições de trabalho aos profissionais da área da educação, tanto quanto a classe estudantil. Em contrapartida, o município que sediou a referida pesquisa tem o (IDH) BAIXO (0,581), fato que traz em evidencia às discrepâncias para o

desenvolvimento do ensino remoto. Tendo como base fundada a agricultura e afins o rendimento destas famílias é baixo. De acordo com a **tabela II** desenvolvida com os docentes da referida escola, as atividades denominadas “devolutivas” (Uma data no mês que delimita a entrega de atividades impressas), assinalam negativamente a produção e desenvolvimento dos alunos. Ferindo o Art.3º incisos (I, II, VII, IX, XI) da LDB/9394, que garante a “Igualdade em condições, liberdade de aprender e pesquisar, proporcionar ao profissional condição, qualidade e vínculo entre educação escolar e práticas sociais”.

O aluno em seu contexto doméstico e na configuração de um Município subdesenvolvido enfrenta diversos obstáculos para melhor produzir podendo citar (falta de supervisão capacitada, ambiente e material propício, condições nutritivas e fisiológicas). Aos alunos da cidade, na denominadas “devolutivas”, professores relatam o não recebimento chegando a 70% os que não desenvolvem às atividades de verificação. Os profissionais em sua maioria mulheres (Mães e responsáveis pela manutenção doméstica), que muitas vezes limitam seu tempo e saúde mental para o desenvolvimento exitoso de seu trabalho. Lidam com a falta de comunicação com a família dos alunos, os mesmos que não dispõe de aparato tecnológico para apoio contundente de uma assistência e maior participação, e quando os têm, limitações “de rede wi-fi” e falta de coordenação pelos pais, eclodem na negligência com o aprendizado, comprometendo a produtividade do alunado.

A falha neste sentido implica a falta de estrutura para proporcionar aprendizado e produção, Art.8 incisos (III, VI) LDB/9394, a assistência e estrutura devem ser encargo do Estado, assim como a asseguaração de processo avaliativo a fim de nortear os currículos e conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum. A falta de cumprimento, pelo caráter excepcional da Pandemia do Covid-19, levou os rumos da educação do país para novas “formas”, que sem estrutura denotam a insuficiência do estado para com a educação, a reprodução da “inconsistência” do EAD

“Ensino a distância” e carência posterior da educação, implicara em desfechos (Na educação e na vida de aprendizado dos alunos) que precisará de muita eficiência e suporte do estado para serem revertidos.

Indo de encontro a LDB/9394 Art.12/13 incisos (IV, V, VI, VII/I, III, IV), “as incumbências de integração entre sociedade e escola, promoção de recuperação para os alunos que apresentem menor rendimento, e a comunicação direta entre escola e família para diálogos constantes”, fatores que em consonância criariam harmonia e campo fértil para o qualitativo de aprendizado. O distanciamento social surtiu efeito de reclusão social, muito alunos resumindo seus dias em conato restrito com familiares. Os dados levantados pelos formulários em (Anexo), demonstram uma preocupação dos docentes por não conseguirem conexão com o “campo de ensino”, a comunicação restrita aos meios de (*WhatsApp, Google meet*).

As consequências apresentadas evidenciam a “inoperância e falta de comunicação”, o não comprometimento de família sendo determinante para ruptura ou continuação da “tentativa de geração do aprendizado”. A realização de atividades pelos 30% que às devolve, põe em questão a realização das mesmas, no universo familiar muitas vezes o aluno dispõe de pessoas como irmãos, primos ou os próprios pais que interferem e realizam às atividades pelos mesmos. Com a produtividade reduzida, os professores demonstram preocupação, pois o reflexo da obtenção de êxito ou não fica parte ao seu encargo. Sendo a participação da família, enfatizada como umas das primordiais preocupações. A não realização de um balanço “avaliação” geral implica na sedimentação do campo de ensino.

**Tabela II**

RESPOSTAS DOS PROFESSORES COM RELAÇÃO AS CONSEQUENCIAS DO EAD	
PROFESSOR 1	Os alunos não estão atendendo assuntos fundamentais para o seu crescimento e desenvolvimento escolar. Principalmente aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagens e que não tem acompanhamento em casa
PROFESSOR 2	Falta de interação entre as crianças, que nessa fase é de fundamental importância e a nossa intervenção face a face com as crianças que também faz toda diferença no ensino aprendizagem.
PROFESSOR 3	Na educação infantil o ensino remoto, deixa muito a desejar, pois é nessa fase que a criança necessita de convívio e socialização com outras crianças para seu desenvolvimento.
PROFESSOR 4	Para alguns estudantes, esse processo ainda tem sido bem complexo e causa um certo desinteresse devido inúmeros fatores, a falta de internet e de celular ou computador é o que se sobressai...
PROFESSOR 5	Não acompanha, o esperado para idade.
PROFESSOR 6	Acesso de internet, dificuldade de concentração das crianças, incentivo e participação dos pais ou responsáveis.
PROFESSOR 7	Falta de internet de forma igualitária, falta de compromisso e incentivo dos pais.
PROFESSOR 8	Dificuldade de aprendizagem, devido à ausência das aulas presenciais. Por serem muito pequenos eles precisam sempre de um responsável para acompanhar as aulas com eles e ajudá-los, e a falta de preparação e as vezes de responsabilidade desses responsáveis dificulta muito o processo de aprendizagem. Outro fator é a dificuldade no

	acesso e manuseio dos meios tecnológicos, enfim, acredito que por maiores que sejam os esforços, o resultado jamais será o esperado, infelizmente!
PROFESSOR 9	Deficiência na comunicação
PROFESSOR 10	No caso do meu público- alvo é o acesso a ferramenta para assisti as aulas que são escassas.
PROFESSOR 11	O desempenho, da maioria, não é o mesmo. A família não consegue suprir da mesma maneira o acompanhamento q o professor desempenha no ensino presencial.
PROFESSOR 12	Embora façamos a busca ativa, a participação não é adequada. Muitos não participam, muitos enviam as atividades com erros e não buscam melhorar quando o professor orienta. Então, a aprendizagem não é suficiente, mas é o que temos para o momento.
PROFESSOR 13	Uma das maiores dificuldades é a avaliação da aprendizagem de atividades assíncronas, pois nem sempre podemos ter certeza se esse tipo de atividade foi realizada pelo aluno, por seus pais ou por outra pessoa.
PROFESSOR 14	A falta de ferramentas necessárias para o ensino remoto
PROFESSOR 15	O rendimento escolar. Infelizmente, os pais respondem as atividades por seus filhos. Há uma baixa participação dos alunos ao responder as atividades impressas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sentido deste trabalho foi fomentar problemáticas atuais acerca do campo metodológico de ensino nos anos iniciais. Polarizando, discussões sobre ensino remoto, Covid-19/Pandemia, alunos e professores no campo de ensino aprendido e participação da família como agente precursor no condicionamento de

produtividade do aluno. A realidade do direito garantido por lei a aprender e interagir com o campo de aprendizado, neste contexto de pandemia se tonou utópico pela inconsciência do próprio sistema ao modo de ensino a distância. A classe docente continua produzindo e trabalhando. Conquanto, o campo de ensino virtual como única forma de ensino se mostrou inoperacional.

A figura do professor na formação educacional de aprendizado é insubstituível. Ainda assim, neste caráter de ensino incomum o estado desenvolve medidas de “contribuição, para melhoria do ensino”, quase que nulas. Por fim, a junção dos encaixes que fazem uma educação pública, gratuita e de qualidade que sempre se manteve em âmbitos precários, neste período de pandemia a educação pública que sempre teve déficits, tornou se símbolo de segregação social educacional, desigualdade econômica e inacessibilidade a educação que é direito constituído por lei Art.205. Constituição Federal 1988.

## REFERÊNCIAS

ALVEZ, Lynn. **Educação remota:** entre ilusão e realidade. Interfaces científicas – educação. Aracaju, V.8, n.3, p. 348 – 365, 4 de junho de 2020. Disponível em <  
<https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251> >. Acesso em 22 mar. 2021.

APPENZELLER, Simone; MENEZES, Fábio Husemann; SANTOS, Gislaïne Goulart dos; PADILHA, Roberto Ferreira; GRAÇA, Higor Sabino; BRAGANÇA, Joana Fróes. **Novos Tempos, Novos Desafios:** estratégias para equidade de acesso ao ensino remoto emergencial. **Revista Brasileira de Educação Médica.** v. 44, n. 1, p. 03-50, out. 2020. Disponível em:  
<[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-55022020000500201](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022020000500201)>. Acesso em 22 mar. 2021.

ARAUJO, Denise lino de. **Entrevista os desafios do ensino remoto na educação básica.** Entrevista concedida a: ARAUJO, Patricia Silva

Rosas de; PEREIRA, Paulo Ricardo Ferreira. Revista Leia Escola. Campina Grande, V.20, n.20, p. 231 – 239, 2020. Disponível em <<http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/Leia/article/view/1834/pdf> >. Acesso em 22 mar. 2021.

HABYAK, Simone de Paiva. **Em tempos de mudança:** o direito a educação e o ensino remoto na educação infantil. Conedu: VII Congresso Nacional de Educação, 2020. Disponível em <[https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO\\_EV140\\_MD1\\_SA9\\_ID2589\\_01102020173541.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA9_ID2589_01102020173541.pdf) >. Acesso em 22 mar. 2021.

MENDES, Mariane Cristina; OLIVEIRA, Silmara Sartoreto de. **Ensino remoto em tempos de pandemia:** o perfil e as demandas educacionais e sociais dos professores. Conedu: VII Congresso Nacional de Educação, 2020. Disponível em <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68530> >. Acesso em 22 mar. 2021.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias atuais. *In. Consequências midiáticas, educação e cidadania:* aproximações jovens. V.2, p. 13-33, 2015. Disponível em <[http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf) >. Acesso em 22 mar. 2021.

# CAPÍTULO 12

## O MÉTODO CONSTRUTIVISTA DE PAULO FREIRE E A MAIÊUTICA SOCRÁTICA COMO METODOLOGIA NO ENSINO SUPERIOR

---

José Êmerson Alves da Silva<sup>78</sup>

### Introdução

O método construtivista que muitas vezes é tão difundido nos meios educacionais, chega a ser versado como meio eficaz em vista de uma educação participativa onde todos são protagonistas do processo educativo. Porém, mesmo em meio à teoria, percebe-se que os nossos professores não são formados nas universidades para de forma eficaz desenvolver tal metodologia. O que realmente acontece é a falta de uma maior adequação do método, bem como um maior preparo por parte do educador, gerando muitas vezes a desconfiança do aluno. O grande problema é justamente a coisificação do método, pois na maioria das vezes se pensa que unicamente o educando é parte, esquecendo a missão do educador de guiar não como aquele que sabe mais, mas como aquele que busca com o outro a luz da sabedoria.

A dificuldade no processo educativo tradicional, no dizer de Paulo Freire, a “Educação bancária” e o método construtivista levando o educando a ser agente ativo do processo educativo, bem como o educador como aquele que está inserido no processo, na visão da Paidéia que é aquele que ilumina o caminho do saber, leva um questionamento, se realmente a educação participativa é eficaz.

---

<sup>78</sup> SILVA, José Êmerson Alves da. Bacharel em Teologia, Licenciado em Filosofia, Bacharel em Direito. Mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Culturas Africanas, da Diáspora, e dos Povos Indígenas – PROCADI, pela Universidade de Pernambuco – UPE / Campus Garanhuns – PE. E-mail: pe.emerson.pe@hotmail.com. Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-3218-2761>. Contato: (87) 9 9988 – 0535.

Há um grande problema quando se trata do método construtivista, visto que nem sempre se compreende o que se quer de fato do aluno. Muitas vezes nem o próprio professor sabe o seu verdadeiro papel. O problema que se apresenta é justamente a questão do papel do professor e do aluno neste processo. Tal pesquisa visa delimitar o papel do aluno e do professor nesta busca dinâmica do saber, que na verdade se dá por uma verdadeira troca de experiências.

Perceber o que há em comum entre a maiêutica de Sócrates e o seu seguidor Platão, quando a trata, apresentando no mito da caverna e a educação participativa de Paulo Freire no seu livro Pedagogia do oprimido. Procura-se fazer a relação entre o mito da caverna e a educação participativa, ou seja, a partir da realidade a qual está inserido o educador e o educando, aplicada ao campo do ensino superior.

Diante das dificuldades que vemos serem travadas no ensino e aprendizagem no processo educativo, fica perceptível que o uso de um método participativo no processo educacional muitas vezes não é compreendido nem pelo aluno nem pelo próprio professor. Está certo que o método educativo usado em terras brasileiras foi baseado em uma educação de métodos tradicionais. O aluno sempre se comportou como mero espectador diante do mestre que tudo sabia e estava ali, justamente para transferir o saber aos seus alunos.

Neste processo não importa a participação do aluno nem o meio de onde vinha, visto que, na grande maioria das vezes as suas origens eram as famílias mais ricas, o que nivelava tal grupo. O seu papel era adquirir novos conhecimentos de quem estava ali para ensinar, e ele para aprender quando não para decorar. Muitas vezes na escola, na universidade se apresenta para trabalhar a educação participativa como mero passa tempo em sala de aula, sendo inclusive criticada pelo aluno, uma vez que o mesmo é levado a preparar os seminários e o professor se comporta como mero espectador.

Da parte do professor fica claro que ou não entendeu o que significa educação participativa, ou por ser fruto desta educação onde

o aluno é mero espectador, reproduz no processo participativo o que sempre aconteceu na educação, um fala e todos escutam.

A maiêutica Socrática se apresenta como a busca do saber que já se encontra na própria pessoa, sendo o papel do filósofo simplesmente despertar o que já se encontra gravado na sua alma. Daí o processo do aprender consiste em tirar de si o que já se sabe. A expectativa do professor está sempre em fazer perguntas e aprofundando cada vez mais este diálogo se chega a sabedoria. Neste processo Sócrates ver a libertação da pessoa, visto que a alma se liberta dos aprisionamentos do corpo. Só por esta libertação o ser humano consegue chegar à luz da verdade.

No que se refere ao grande educador Paulo Freire, se coloca a educação participativa como um processo que partindo da própria vida cotidiana se chega a sala de aula como uma carga de saber que sendo trabalhada de forma dinâmica, em uma construção diária, com a participação ativa aluno e professor se chega a libertação no que diz respeito ao campo social, pois a educação leva o homem a ser conhecedor dos seus direitos e deveres.

A universidade se apresenta como este lugar privilegiado deste processo participativo, onde aluno e professor são construtores de novos saberes, no entanto cada um no seu papel próprio. Fica evidente que o método participativo quando aplicado realmente levando em conta a participação de todos, inclusive da universidade como um todo, no que diz respeito à interdisciplinaridade, gerará um maior aprendizado de todos a bem da própria comunidade.

## **A vida de Sócrates**

Nascido em Atenas nos anos de 470 ou 469 a.C., filho de um escultor e de uma parteira, dedicando-se desde cedo à meditação e ao ensino filosófico como uma missão religiosa não dando atenção aos serviços domésticos nem a política. Um homem que tem por marca pessoal a introspecção, que coloca em tela o famoso conhece-te a ti mesmo, e se personificava na sua voz calma. Sua atitude irônica e

crítica, e usando de um método racional vai ganhando descontentamentos e inimizades da população que terminam se concretizando na acusação contra ele como corrupto da religião nacional. A acusação era sobre tudo no que diz respeito aos jovens que poderiam ser corrompidos por ele.

Tal acusação desencadeou num processo que recusa-se a se defender e foi condenado a morte, a enfrentou de forma serena e sem defender-se no ano de 355 a.c.. Podemos distinguir a vida deste grande filósofo em duas partes. O grande filósofo sofreu a influencia de Arquelau que era um físico, que também o influenciou com o pensamento *sofista*. (REALE, 1990).

### **A escola socrática e a busca do saber**

O interesse filosófico de Sócrates, como era comum aos sofistas se volta para o humano, tem como finalidade a praticidade. Mas diversificando dos sofistas o seu interesse não é pelo o homem empírico, de interesses egoístas, mas pelo o homem em visão geral, com finalidades morais. Começa a exemplo dos sofistas criticando o saber popular, a sabedoria da opinião, no entanto não se limita a crítica acabando no ceticismo, mas transcende do saber sensível, múltável e individual ao saber racional, imutável. O seu pensar filosófico tem por finalidade a prática, a moral. No entanto ele entende que tais finalidades se realizam unicamente através do conhecimento da razão.

A sua única construção racional é a gnosiologia e não a metafísica, ele ensina um método da ciência e não uma ciência propriamente dita. A sua gnosiologia mostra como se concretiza a sua forma de ensinar dialogada onde a sua atitude é sempre irônica. Neste caso a maiêutica se apresenta como um verdadeiro parto, como a mulher que dar à luz a seu filho assim também o ser humano dar à luz daquilo que nele já existe. A atitude de ignorância se dá sobre tudo, no que diz respeito ao nada sei como possibilidade sempre existente

de um aprender eminente. A abertura para o novo que está a parta pronta para nos ensinar coisas novas.

Os naturalistas procuram responder à seguinte questão: “O que é a natureza ou a realidade última das coisas? ” Sócrates, porém, procura responder a questão: “O que é a natureza ou a realidade última do homem? ”, ou seja, “o que é a essência do homem? (REALE, 1990, p. 87).

Induzindo o homem a esta atitude de questionar-se ele de forma irônica vai tratando de fazer com que as respostas brotem de dentro de quem ele interpela, gerando assim um questionamento constante surtindo sempre em respostas novas, novas descobertas. Tal atitude tira o ser humano do estado estático e o coloca em lugar de gestor de seu próprio pensar.

Na transição socrática, ele trata da alma e vida interior no sentido da pessoa no mais profundo do seu ser. A "alma," segundo Sócrates, é a sede do conhecimento, que quer dizer excelência ou virtude, que permite medir o homem segundo a dimensão interior na qual reside a verdadeira grandeza humana. É na alma, que tem lugar a opção profunda que orienta a vida humana segundo o justo ou o injusto, e é ela, que constitui a verdadeira essência do homem, sede de sua verdadeira virtude. A alma é vista por Sócrates como o lugar do saber desta forma se faz necessário buscar da mesma esse saber e isso acontece através do esforço de cada um. Neste caso o filósofo faz vir à tona o saber que está intrínseco.

Na verdade a resposta de Sócrates sobre o que é o homem traz uma resposta é bastante precisa, afirmando ser o homem a, sua alma, desta forma o diferencia de qualquer outra coisa. Para ele alma é consciência, personalidade intelectual e moral. Cuidando de si o homem não só cuidava simplesmente do corpo, mas sobretudo da sua alma.

E como, para ele, apropriada natureza do homem é a sua alma, ou seja, a razão, e as virtudes revelam-se como uma forma de ciência e de conhecimento, precisamente porque são a ciência e

o conhecimento que aperfeiçoa a alma e a razão, como já dissemos (REALE, 1990, p.90).

Para ele todas as virtudes se resumiriam no conhecimento, sendo o cultivo da alma mais valoroso do que toda a riqueza material. O vício da ignorância, que gera o pecado, pois este acontece por ignorância do próprio bem. Tal imperfeição vem da não distinção justamente entre inteligência e vontade. Desta forma a base da virtude está no domínio da racionalidade sobre a animalidade, tendo sempre como perspectiva o autodomínio e a liberdade, que é justamente o que leva a verdadeira felicidade, desta forma destacando o prazer e a dor como coisas indiferentes.

### **Paulo Freire e o método construtivista: trajetória histórica**

O grande educador Paulo Freire, desde a infância como órfão até a sua formação e desempenhou um grande trabalho na área da educação. De infância sofrida, sabe o significado da luta pela sobrevivência e é justamente inserido neste processo que o faz perceber que só buscando superar a situação de oprimido o ajudará viver igual com seus pares. Neste contexto histórico surge o projeto de alfabetização realizada no estado do Rio Grande do Norte, que consegue em quarenta e cinco dias alfabetizar trezentos camponeses. Com o golpe militar de 1964, Freire é preso, pois é considerado subversivo, porém, sua obra de alfabetização já havia ganhado reconhecimento internacional consagrando-o como grande educador, sobretudo no que diz respeito ao processo de alfabetização.

Freire compreende o homem como ser inacabado sempre pronto para aprender e ensinar, sempre num processo de transformação da sua vida pessoal e social. Neste processo de aprendizagem o homem que muitas vezes é marcado por uma sociedade opressora passa toda sua vida pensando ser isto vontade divina, coisa do destino. Tudo isso advém da ideia que tem do ambiente em que vive que não o faz pensar em outra forma de vida. Assim o processo educativo trata-se de um processo de descoberta do

sentido da vida, fazendo a pessoa sentir sinais de esperança e despertar para outra forma de pensar a vida. Pensar a vida é abrir os olhos para a liberdade, que significa sair da opressão para o direito de fazer a sua própria história.

Não devo julgar-me, como profissional, “habitante” de um mundo estranho; mundo de técnico e especialistas salvadores dos demais, donos da verdade, proprietários do saber, que devem ser doados aos “ignorantes e incapazes”. Habitantes de um gueto, de onde saio messianicamente para salvar os “perdidos”, que estão fora. Se procedo assim, não me comprometo verdadeiramente como profissional nem como homem. Simplesmente me alieno (FREIRE, 2011, p.25).

O processo se dá por meio de uma educação participativa que visa inserir o homem no contexto educacional e no meio social com todas as suas problemáticas. A partir desta atitude educacional, sendo todos protagonistas do aprendizado acontece o tão sonhado processo de aprendizagem libertadora.

### **A participação do educador no processo educativo**

A problemática da falta de conscientização das camadas mais pobres da sociedade, que são oprimidas ao extremo, reconhecendo a desumanização, não como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica. Há desumanização num contexto real e objetivo. Tal desumanização se dá não simplesmente em sua humanidade roubada mais, na tirada da possibilidade da vocação ao ser mais. A opressão é apresentada como problema crônico social visto que as camadas menos favorecidas são oprimidas e terminam aceitando o que lhes é imposto.

A libertação é um parto, pois é na superação da opressão que há libertação da condição de servo. As pessoas obedecem, ordens, não questionam, não lutam pela sua libertação, há um medo de transformar a realidade em que vivem.

Como professor se minha opção é progressista e venho sendo coerente com ela, se não posso permitir a ingenuidade de me

pensar igual a educando, de desconhecer a especificidade da tarefa do professor, não posso por outro lado, negar que o meu papel fundamental é contribuir positivamente que o educando vá sendo o artífice de sua formação com a ajuda necessária do educador (FREIRE, 1996, p.78).

Para o opressor é muito cômodo que o oprimido continue em sua condição de domesticado, sendo bem mais cômodo para quem manda. A pedagogia do oprimido busca uma restauração da pessoa, da sua humanidade, propondo o surgimento de sujeitos críticos no comprometimento com a sua ação na história. É nesta relação dialética da subjetividade e objetividade que implica a transformação total, ou seja, transformar a teoria e prática. Desta forma a libertação não é um processo de um só, mais é a luta de todos juntos, em comunhão. É nesta corrente de união de forças, lutando por um processo libertador que se dá a libertação das opressões.

A concepção de uma educação bancária é apresentada como instrumento de opressão é sustentado por uma cúpula dos que sabem tudo e precisam simplesmente repetir para os que nada sabem dando sustentação a suas próprias ideologias opressoras. Tal concepção apresenta o aluno como aquele que recebe depósitos na mente, armazenando tudo aquilo que diz o professor<sup>79</sup>.

Esse processo é visto pelo autor como alienação não havendo criatividade alguma, imperando a cultura do silêncio, onde o aluno sujeito passivo não participa do processo educativo. A superação deste modelo, que coloca em contradição a figura do educador e do

---

<sup>79</sup> O educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita. Mas o curioso é que o arquivado é o próprio homem, que perde assim seu poder de criar, se faz menos homem, é uma peça. O destino do homem deve ser criar e transformar o mundo sendo o sujeito de sua ação. A consciência bancária “pensa que quanto mais se der mais se sabe”. Mas a experiência revela que com este mesmo sistema só se formam indivíduos medíocres, porque não há estímulo para a criação. Por outro lado, quem aparece como criador é um inadaptável e deve nivelar-se aos medíocres. O professor arquiva conhecimento porque não concebe como buscar e não buscar, porque não é desafiado pelos seus alunos. Em nossas escolas se enfatiza muito a consciência ingênua.” (FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*: Prefácio Moacir Gadotti; tradução Lilian Lopes Martins. 34.ed. ver. e atual. São Paulo: Paz e Terra, 2011).

educando, vem colocar em destaque que ninguém educa ninguém, o processo educativo se dá na interação de uns com os outros, na troca das experiências do saber, sendo uns educados pelos os outros. Nesta dinâmica o homem se coloca, como aquele que busca sempre conhecer mais e este conhecimento se dá justamente neste movimento constante.

O professor para uma segurança maior deve estudar e preparar suas aulas, deve se esforçar para estar à altura de sua profissão. O esforço para atingir estas metas fornece a moral necessária para que o professor transpareça a segurança de seus conhecimentos e sua autoridade nos assuntos que vai ensinar. É ouvindo o aluno com paciência e criticamente que aprendemos a falar com ele. Aprendendo a escutar o educando, ouvindo suas dúvidas, em seus receios, em sua incompetência provisória, faz com que o docente aprenda a falar com ele.

O bom professor deve ser curioso e deve provocar curiosidade. A curiosidade deve ser democrática. A educação deve também servir de meio e forma para transformações sociais, mas deve-se ter consciência da sua indevida utilização como meio de reprodução de ideologias dominantes. Na opinião de Paulo Freire, não é possível ao bom professor ser um ser completamente apolítico, dado que estará expondo suas opiniões e ensinando muitos conceitos baseados em sua visão de mundo. Mas podem demonstrar que é possível mudar. E isto reforça nele ou nela a importância de sua tarefa político-pedagógica.

### **A universidade como lugar do livre pensar**

A escola é a responsável pela a transmissão do saber objetivado, porém é neste ambiente que a criança passa maior parte da sua vida. Neste sentido pode-se dizer que há uma influência no processo de socialização construindo no contexto social em que se encontra, através dos mais diversos meios de contatos e da interdisciplinaridade, que contribui para a formação do indivíduo que a frequenta.

No dizer de Freire afirma (2011, p. 35) “O homem não é uma ilha. É comunicação. Logo, há uma estreita relação entre comunhão e busca”. É na família que acontece em primeiro plano este processo de socialização, que acontece durante toda a vida. No entanto é justamente com a sua chegada ao ambiente escolar que se dar este conflito ambiental. Sendo a família o referencial primeiro e a escola este segundo ambiente onde há uma maior sociabilização, visto ser, um ambiente eclético e diferente.

A escola é transformada nesta transmissora do saber objetivado onde na visão de uma educação participativa e libertadora, acontece uma verdadeira troca de saberes. Neste caso o aluno levará consigo todo saber adquirido durante a sua vida, inclusive tendo relevância na hora de decidir pelo curso universitário. Tal decisão se dá a partir das aptidões e bagagem adquirida a partir de um envolvimento com a comunidade em que participa, a escola e família, sem falar na vivência da experiência de fé passada pela a própria família no que se trata dos valores morais de respeito pelos mais idosos e o cuidado com o outro e natureza.

### **Universidade, lugar de aprofundamento e de novas descobertas**

Após uma caminhada desde o ensino fundamental ao ensino médio, ao que se sabe usando-se toda uma metodologia diferenciada de acordo como o estado em que se encontra agora o jovem entra em uma nova perspectiva de educação. Um momento novo, a partir da sua opção de curso que vislumbra. Este novo momento se reveste de novas metodologias que levarão em conta a pesquisa e o aprofundamento de acordo com o seu interesse.

Uma das suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada a ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das

condições em que o aprender criticamente é possível (FREIRE, 1996, p.28).

A universidade é este ambiente propício para a aprendizagem diferenciada onde o aluno se torna protagonista deste aprendizado, visto que, ele mesmo decidiu por tal formação. Desta forma, aprender também depende do aluno e não só do professor. Se faz necessário que o aluno esteja preparado para se apossar de tal informação, tanto no que diz respeito à dimensão intelectual como emocional.

Tal importância se dá no âmbito de uma educação participativa que acontece, de forma dialogada, onde a busca do conhecimento está cercada de novas descobertas no mundo da ciência como tal bem como na própria vivência do dia a dia. Isso trará ao educando e o próprio educador uma interação, na vida a partir do apreendido o fará tomar as decisões necessárias. Na Defesa de Sócrates, diz ele sobre o discernimento:

[...] se te ensinaram a discernir os bons dos maus soldados. Se não, de que te serviriam teus conhecimentos? Houvesse teu mestre te ensinado a dispor o dinheiro colocado por cima e por baixo as melhores peças e no meio as piores, de nada te valeria isso se não tivesse ensinado a distinguir a moeda boa da má (Platão, Defesa de Sócrates, Liv. III, cap. I, p. 124).

Como se ver a universidade deve ser este lugar privilegiado que ajuda a pessoa na sua vida concreta, lhe ajudando a colocar a teoria aprendida na prática da vida. É neste sentido que o grande educado Paulo Freire coloca a educação como um processo de libertação, bem como, o magnífico filósofo Sócrates trata deste sair da caverna da escuridão, para a luz do saber.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do estudado pode-se dizer que a maiêutica socrática, vista como este parto do saber existente na própria pessoa é o instrumento que visa extrair do ser através de uma metodologia própria, com a participação do próprio indivíduo, tornando-o

protagonista dos diálogos e da sua própria aprendizagem. Quando se fala de Paulo Freire se vê que o seu método participativo, que leva o aluno a aprender a partir de sua própria realidade, buscando uma interação aluno e professor, neste diálogo constante visando um aprender participativo onde a busca do saber parte da realidade do professor e do aluno.

Fica visível que ambos trabalham buscando uma educação onde a figura do aluno e do professor são ativas quebrando desta forma com uma visão de educação baseada no método tradicional onde a figura do professor está acima do aluno como aquele que traz todo o saber pronto para simplesmente ser passado. A universidade é este lugar privilegiado da busca constante do saber onde professor e aluno se completam cada um no seu papel, no entanto, ambos com a sede de saber sempre mais. O professor sendo aquele que incentiva e acompanha o aluno neste caminho da busca por novos conhecimentos e o aluno imbuído deste interesse curioso chega ao dado elemento que se busca na pesquisa.

Há que se salientar, as dificuldades encontradas nesta pesquisa se dá no campo sobre tudo no que diz respeito a dados objetivos sobre as atitudes do professor e do aluno na sala de aula, visto ser um ambiente restrito ao próprio professor. A questão seria mais no âmbito do próprio uso do método participativo visto, ser usado por muitos, no entanto, criticado por muitos alunos, com colocações de que o professor não preparou aula ou até mesmo está enrolando. Penso que para uma futura pesquisa poderia buscar mais dados no próprio ambiente universitário.

Como se percebe desde o início foi colocado que à pesquisa seria restrita a uma bibliografia determinada. Desta forma fica claro que os objetivos vislumbrados desde o início foram seguidos. E seguindo o itinerário proposto no projeto fica claro, as dificuldades dos professores no sentido da aplicação do método participativo, bem como por parte do aluno na aceitação de um método que o faz participante ativo do processo de aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

**Os pré-socráticos.** Seleção de texto e supervisão: Prof. José Cavalcante de Souza. Col. Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultura, 1996.

CHAUÍ, Marilena. **Introdução à história da filosofia:** dos pré-socráticos a Aristóteles. 2ª ed. Revisada e ampliada. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

ARISTÓTELES. Metafísica. Tradução de Vincenzo Cocco. **Coleção Os Pensadores**, Vol. IV, São Paulo: Nova Cultura, 1996.

PLATÃO. Diálogos: Eutífron-Fedon. **Apologia de Sócrates.** Críton. Col. Os Pensadores, São Paulo: Nova Cultural, 1996, pag. 47).

REALE, Giovanni, **História da Filosofia:** Antiguidade e Idade Média/ Giovanni Reale, Dario Atiseri; - São Paulo: Paulus, 1990 (Coleção Filosofia).

PHILOTHEUS, Boehner. ETIENNE, Gilson. **História da Filosofia Cristão.** Desde as Origens até Nicolau de Cusa. Tradução e nota introdutória de Raimundo Vier, O.F.M. Petrópolis: Vozes, 1991.

## CAPÍTULO 13

# ADIANDO A QUEDA DOS CÉUS: O *SENTIPENSARAMERÍNDIO* COMO RESISTÊNCIA À CRISE NO ANTROPOCENO

---

Raquel Rizziele Bezerra de Carvalho<sup>80</sup>

José Diêgo Leite Santana<sup>81</sup>

Edson Silva<sup>82</sup>

### INTRODUÇÃO

A origem da palavra antropoceno está relacionada a humano e novo; isso possibilita dizer que seria um período em que a humanidade passaria por um processo de mudança em suas atitudes com relação ao meio ambiente, como enxerga o seu posicionamento e sua relação com o planeta Terra e os demais seres que nela habitam. É justamente isto que o período antropoceno é: além de uma demarcação da história humana no planeta, também um modo ontológico de existir no planeta. Então seria uma nova era da Terra, onde colocamos em questão o tipo de planeta que será deixado para os que vierem depois de nós.

Com relação à própria biodiversidade é possível constatar que houve várias mudanças na história da Terra, desde pequenos fenômenos microscópicos até impactantes acontecimentos, como a

---

<sup>80</sup> Licenciada em História pela Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde – AESA.  
E-mail: raquelbezerra2014@outlook.com

<sup>81</sup> Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, mestre em Educação Contemporânea pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, pedagogo pelo Instituto Superior de Educação de Pesqueira – ISEP e professor substituto na Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde – AESA.  
E-mail: dijo.santana@hotmail.com

<sup>82</sup> Professor Titular de História da UFPE. Doutor em História Social pela UNICAMP. Professor no Centro de Educação/Col. de Aplicação-UFPE; docente no Mestrado Profissional em Ensino de História/PROFHISTORIA-UFPE e no Programa de Pós-Graduação em História na UFCG (Campina Grande/PB).  
E-mail: edson.edsilva14@yahoo.com.br

extinção de algumas espécies de animais. Fato é que o humano é causa de muitas alterações desarmônicas e também de desequilíbrio na história da vida na Terra (HARARI, 2015).

Ao se considerar uma espécie privilegiada e superior na Terra, o ser humano estabelece uma relação de dominação aos outros seres e à própria natureza. É assim que decide explorar áreas que deveriam ser preservadas, transformando a natureza em objeto, em mercadoria e retirando sua vitalidade, sua magia e, conseqüentemente, voltando-se para o capital. Cada vez mais buscando não preservar a natureza, mas somente usufruir de tudo o que está nela, extraindo suas matérias-primas; as vidas animal, vegetal e mineral são reduzidas a uma dimensão de consumo e exploração (KRENAK, 2020a).

Kopenawa (2015) alerta para que consigamos desestabilizar as forças do antropoceno que nos colocam em um estado suicida diante da vida no planeta. Estamos caminhando para um abismo que possivelmente levará o ser humano a sua ruína. Desse modo, um pensamento outro é necessário, que nos alerte sobre nosso poder destrutivo e nos faça sair dessa letargia e alienação causadas pelo capitalismo global.

Propor uma reflexão desde o pensamento ameríndio e como ele pode provocar rupturas e fissuras no antropoceno é uma urgência de uma agenda prática, política e epistêmica de nossos tempos. São necessários enfrentamentos decoloniais (WALSH, 2019) para que a queda dos céus seja adiada. Assim, com o intuito de desmitificar o pensamento de que o meio ambiente está sendo bem cuidado e que estamos em progresso quando exploramos a natureza, o pensamento ameríndio nos coloca em contato com nossa ancestralidade, levando-nos a um encontro com Pacha Mama, com Gaia, com a Grande Mãe. Esse encontro é o próprio cuidado com a natureza e com modos outros de se relacionar, rompendo com a lógica de exploração, dominação e violência.

Nesse sentido, questionamos: como o pensamento ameríndio sobre crise no antropoceno pode ser mobilizado para enfrentamentos decoloniais? Nosso propósito neste estudo é discutir modos de

pensamento outros que possam causar fissuras na lógica exploratória e predatória do antropoceno.

Acreditamos que o pensamento ameríndio sobre o antropoceno pode ser mobilizado para os enfrentamentos decoloniais. Emergem na sociedade moderna/colonial agenciamentos de sujeitos para um modo violento de existir. Assim, é preciso desestabilizar a soberania eurocêntrica e seus poderes coloniais sobre o mundo, que tem como prática o capitalismo global. Importa-nos inventar e criar espaços enunciativos para que compreendamos que a Terra somos nós.

Esta pesquisa é um estudo qualitativo do tipo revisão bibliográfica (CRESWELL, 2007). Para realização do mesmo, partimos de uma questão problematizadora e selecionamos um corpo teórico que pudesse tencionar categorias, marcadores e conceitos para complexificação do tema. Seguimos um roteiro de pesquisa baseado em processo de interpretação, visto que a pesquisa qualitativa possibilita essa atitude. Ainda consideramos, no processo metodológico, as contribuições epistemológicas de Koselleck (1992) sobre os conceitos. Para contextualizar a pesquisa dentro do campo da história, tratamos de problematizar conceitos como o antropoceno e o pensamento ameríndio. Conforme o historiador, os conceitos são provocadores e também sintomas de transformações sociais. Articulam-se com as realidades e não é uma representação, mas parte constituinte do imaginário coletivo.

Na modernidade vemos os conceitos sendo (im)postos por um determinado local enunciativo e epistêmico, a saber, um local branco-heterossexual-cristão-cisgênero-burguês-bélico-eurocêntrico-estadunidense. Então, nossa proposta foi uma problematização a partir de outros locais enunciativos que são subalternizados e/ou deslegitimados pelo cânone hegemônico do fazer científico (MIGNOLO, 2021). Os conceitos promovem um processo de conscientização dos fenômenos sociais que estão em contextos humanos, reais e concretos. Assim, temos que determinados sujeitos históricos possuem consciência, em níveis diversos, sobre os conceitos que modelam as realidades (KOSELLECK, 1992).

## **A crise do antropoceno**

O antropoceno surge em meados do século XVIII, onde por ventura coincide com o surgimento da máquina a vapor que foi muito importante para o início do processo de industrialização na Europa e logo depois se estendeu para outros continentes inicialmente de forma gradativa, mas que foi modificando cada vez mais o cenário global desde as mensagens sendo enviadas com certa rapidez o que possibilitou a entrega de informações mais rápida mesmo de locais bem distantes, como também modificou o cenário geográfico, econômico e social o surgimento do antropoceno, foi ocorrendo à medida que o mundo foi tendo proporções diferentes, principalmente no sentido de ter os devidos cuidados com o meio ambiente e o planeta de modo geral.

De acordo com Krenak (2020a, p. 46):“a conclusão ou compreensão de que estamos vivendo uma era que pode ser identificada como Antropoceno deveria soar como um alarme nas nossas cabeças”. O fato de estarmos vivenciando uma nova era geológica, na qual ela ganha o nome através das modificações que nós fazemos na Terra já diz muito sobre como estamos agindo com o nosso planeta. O neoliberalismo, quando reivindica uma agenda de discussão sobre a natureza, nos coloca em uma posição de irresponsabilidade em não pensar nas gerações vindouras. São elas que ficarão com um planeta sem recursos naturais, com a biodiversidade artificial, já que a natural estará entrando em colapso ou extinção. Infelizmente é uma visão negativista, mas que não está muito distante de acontecer, pois a Terra já demonstra sinais de desgaste e não é de hoje (DELANTY, 2018).

O debate sobre essa nova era geológica está acontecendo desde 2015, e mesmo após algum tempo não vemos muitas diferenças com a forma em que tratamos o meio ambiente; inclusive a discussão já passou de ser somente sobre a camada de ozônio. Ela é muito mais sobre como estamos agindo no planeta que habitamos. Segundo Cernicchiaro (2021, p. 135-138) afirma que “o pensador indígena se

refere a teoria de que vivemos uma nova era geológica, na qual humanos se tornaram agentes geológicos no planeta, mudando os processos físicos mais básicos da Terra”.

A mudança ocasionada no meio ambiente vai além de ser aquela referente ao lixo acumulado no terreno baldio, a fogueira gerada a partir da queimada de árvores em um determinado terreno, seja ele grande ou pequeno com o intuito de “limpar”, a queima da gasolina gerada pelo escapamento dos automóveis, estas como outras situações do dia a dia, vão acumulando e gerando novos fatores que já são sendo recebidos pela sociedade como normal, ou seja, o calor excessivo ao longo do dia e noites mais frias, como se isto não tivesse relação com as atitudes rotineiras.

Assim, “o tipo de humanidade zumbi que estamos sendo convocados a integrar não tolera tanto prazer, tanta fruição de vida. Então pregam o fim do mundo como uma possibilidade de fazer a gente desistir dos nossos próprios sonhos” (KRENAK, 2020a, p. 13-14). O que Krenak nos propõe a pensar aqui é sobre a humanidade que está sendo cada dia mais transformada em produtos, os interesses não são mais os mesmos voltadas a coletividade, o pensar no outro tornou-se bobagem, o individualismo impera e isto está estritamente relacionado a como lidamos com o meio ambiente também.

Não é à toa que a mudança na era geológica advém justamente dessa relação com o meio ambiente; o olhar com descuido sobre o planeta é gritante. Assim, o pensar no planeta tornou-se uma visão a longo prazo, pois o problema não é para agora. Não se tem urgência em cuidar do nosso planeta, visto que não percebemos a emergência dos males que estão se formando. Não há urgência em cuidar do nosso planeta, o adiamento é intenso e isso causa um mal sem precedência.

O valor a ser dado ao nosso planeta é mínimo, as divergências com relação a preservar as matas, os mares tornaram-se algo só trazido para a teoria. O neoliberalismo como um ideal da modernidade capturou nossas subjetividades para que mercantilizássemos a natureza, a vida e as relações mais vitais que sustentam os ecossistemas (DELANTY, 2018). Com isto, as vozes de

ambientalistas, de quilombolas, de indígenas e outros grupos que resistem ao projeto neoliberal de mercantilizar o planeta e a vida são deslegitimadas. As falas da terra – como metáforas para as vozes, conhecimentos e saberes subalternizados dos povos ameríndios, quilombolas, do campo, ribeirinhos e outros – são obscurecidas por aqueles que não intervêm por benefício de outrem, mas só de si mesmos.

Desse modo, é importante entender que “[...] o Antropoceno é o resultado de escolhas que foram feitas pela humanidade. Escolhas são sempre políticas e dão origem a grupos de interesses e de privilégios [...]” (VIOLA; BASSO, 2016, p. 09). As escolhas que fazemos nos levam a vários caminhos e dependendo delas podem provocar diversas possibilidades. As escolhas são como decisões que afetam o agora, as atitudes que são realizadas diante do que foi proposto é também o que deixam explícito aqueles que detêm as “rédeas do mundo”, quem possui o controle do discurso sobre as decisões de outros países, ou, quem decide em conjunto por benefícios próprios.

Os privilégios permanecem com aqueles que detêm desse poder e quem mais sofre são aqueles que lutam todos os dias para garantir o que é nosso por direito que é a Mãe Terra, Krenak (2020a, p. 32) nos traz que “suspender o céu é ampliar o nosso horizonte; não o horizonte prospectivo, mas um existencial. É enriqueceras nossas subjetividades m que é a matéria que este tempo que nós vivemos quer consumir.”

Termos um pouco mais de tempo para bem viver (KRENAK, 2020b) é o que buscamos a cada dia para vivenciar o que ainda há na Terra, mas nem todos dão valor a esse tempo precioso. A suspensão dos céus como um ato de resistir ao antropoceno é necessária. O cuidado que os povos indígenas e quilombolas têm com o espaço e com o tempo é uma atitude de consciência sobre a responsabilidade para com a vida. Desse modo, a aprender com os ancestrais e as falas da terra é cultivar realidades outras e também reparar uma parte da dívida histórica em que silenciamos e subalternizamos esses grupos.

O ato de suspender o céu vem para trazer novas possibilidades de enxergar o mundo com mais cuidado, ter mais zelo pelo meio ambiente e compreender que nós recebemos muito mais do que entregamos ao planeta e esta relação tem muito a ver com como tratamos uns aos outros, aonde a vontade própria sobrepõe as vontades e necessidades coletivas, o consumo exacerbado de roupas, ou, a tão conhecida compra compulsiva que contém como única finalidade de satisfazer as vontades momentâneas sendo a satisfação do próprio ego, além do consumo excessivo de alimentos que muitas vezes são desperdiçados a cada dia mais, essas ações podem parecer frívolas, porém, a longo prazo é visto o quanto de desperdício é gerado.

Se o pensamento se voltar para todos de forma que antes de pensar em quantas peças de roupas vou comprar, mas quantas eu preciso, uma mudança já se inicia daí. Adequar a quantidade de alimentos que podem ser consumidas pelo número de pessoas em uma casa também é outra mudança que pode ser feita e essas alterações sendo feitas aos poucos podem se tornar hábitos que podem ser seguidos por outras pessoas que também podem propagar as ações em outros lugares e assim como uma colmeia onde as abelhas operárias unem-se para produzirem o mel.

A união entre as pessoas com atitudes que fazem a diferença pode trazer acalento ao planeta e desta forma vemos que a natureza nos ensina muito mais do que nós achamos que podemos ensiná-la, já que por ter conhecimentos sobre o desenvolvimento de prédios, shoppings, grandes empresas, construção de escolas, ter habilidade com a tecnologia, somos considerados superiores às entidades da natureza, sendo que esse ar de superioridade aos elementos naturais não estão nos levando a lugar nenhum.

### **Sentipensar para de (s) colonizar o pensamento moderno/colonial**

A lógica moderna de conhecimento é fundante em uma matriz de poder que coloca o sujeito como sendo compreendido a partir da razão. O sujeito racional é conhecedor do mundo e tem o poder de

estabelecer as regras do conhecimento e o que é melhor para o mundo que é investigado e conhecido. Temos então uma separação entre cultura e natureza, onde o sujeito racional da modernidade domina a natureza e é, culturalmente, superior ao que considera pertencente ao mundo natural (MIGNOLO, 2021).

Essa racionalidade é fruto de uma instrumentalidade. Por isso podemos dizer que é uma razão instrumental que se estabelece sobre as formas de conhecer outras de povos considerados inferiores e subalternizados. Fica estabelecido uma forma de conhecer o mundo que pressupõe a dominação e a violência do ser humano diante de todas as outras formas de vidas, inclusive se justifica até a concepção de subhumanidades. A vida humana é superestimada, a natureza é fonte de matéria-prima e ainda classificamos as pessoas dentro de um binarismo progresso-primitivo, civilizado-selvagem, humano-subumano (MIGNOLO, 2021).

Certamente é um padrão de conhecer que estrutura as relações no antropoceno. Conhecemos não para experimentar o mundo, mas para explorar, para definir possibilidades de uso, de gerar capital. Para isso criamos padrões classificatórios e inferiorizantes, onde o homem branco-burguês-heterossexual-patriarcal-bélico é estabelecido como o lugar prioritário no conhecimento de mundo. Esse sujeito é visto em sua racionalidade instrumental que nega outras dimensões do humano, como a corporeidade, o espiritual, o político e outras dimensões caras para avançarmos na ampliação da noção de humanidade.

Passamos a devastar, a explorar, se apropriar e usar a natureza. Não mantemos mais uma relação política e espiritual com ela de trocas afetivas, de necessidade de proteção e cuidado. Vemos na natureza um grande supermercado (KRENAK, 2020a) que precisa da ação humana para gerar lucros, cifras e consumo desenfreado. Uma atitude outra seria causar fissuras nos modos como existimos dentro da modernidade (WALSH, 2019). Isso requer um processo de decolonizar nossas mentes, nosso pensamento, nossos comportamentos.

Fomos agenciados na modernidade por recursos coloniais. Esses mesmos recursos colocou o sujeito branco-burguês-heterossexual-patriarcal-bélico a ditar as regras de existência, o modo de se relacionar com os outros e com a natureza. Por isso é preciso um movimento, uma atitude e uma ruptura que permitam sair das agências coloniais e que consigamos pensar alternativas para resistir a tanta violência no trato com o planeta.

Sabemos que a Terra é um organismo vivo (KRENAK, 2020a; KOPENAWA, 2015). Desse modo, é preciso ampliar as outras formas de conhecer o mundo. Falamos, mais especificamente no caso latino-americano, em um modo *sentipensante* de conhecer o mundo. Fals Borda (2009) nos convida a *sentipensar* o território, o mundo, a natureza. Não basta centramos na instrumentalidade da racionalidade, temos que ampliar, usar outras dimensões que vão além do cognitivo, da técnica formal-lógica. Usar o corpo, usar o coração, usar a alma para conhecer. Assim podemos estabelecer modos outros de se reconectar com as raízes que nutrem nossa vida. Manteremos uma postura de cuidado, de zelo, de ligação com a Terra.

Queremos dizer que ou saímos de uma postura neutra no antropoceno ou nos posicionamos politicamente sobre as formas de se relacionar com a vida que é refletida na diversidade de seres que habitam a grande casa comum que é a Terra. A modernidade trouxe avanços na história da humanidade, ao mesmo tempo legitimou a violência em seus estados mais sofisticados. *Sentipensar* o mundo é criar rotas outras para navegar em mundos diversos, que dialogam e não pretendem hierarquizar a vida. É mobilizar as potências do corpo, do coração, da alma para construção de uma ética pluriversal, que respeite e radicalmente conviva com as diferenças. Assim, recorreremos ao pensamento ameríndio como uma rota outra para atravessarmos o antropoceno.

O pensamento ameríndio de Ailton Krenak traz como principal entrave as questões socioambientais, no qual em suas falas e obras destaca a urgência de ser falado cada vez mais sobre a necessidade de cuidar da natureza aqui e agora. Sem deixar como um assunto para

outro momento até porque o meio ambiente está pedindo socorro e não é de agora. Desta forma o que propõe não é algo que está longe de ser alcançado, sendo feito um ‘exame de consciência’ sobre as pequenas atitudes que são tomadas no dia a dia e que o seu acúmulo de atitudes mal pensadas está dando uma resposta aos seres humanos, de forma que faça com que nós percebamos o quanto a natureza parece muito mais conosco e que ela é uma extensão do nosso corpo.

Segundo o que traz Gonçalves (2007, p. 2) a respeito do pensamento ameríndio, “Lévi-Strauss enfatizou que a intenção última do pensamento estaria ligada ao estabelecimento dos grandes intervalos e das oposições mais fundamentais, isto é, ao modo diatônico, reconhece que o cromatismo é recorrente no pensamento ameríndio”. O que o pensamento ameríndio enfatiza é a ligação que nós temos com o meio ambiente e como o tempo que ela nos dá para que nos adaptemos a ela e não ela a nós. A nossa pequenez como ser humano de querer invadir o espaço de quem primeiro encontra-se no meio ambiente é gritante e o mais esplendoroso é que a natureza se tem uma grande capacidade de se adaptar mesmo diante de tantos desrespeitos ao seu tempo com relação ao seu próprio bioma e aos animais que nela habitam.

Não é de hoje que os noticiários informam às mudanças que são ocasionadas na natureza diante das mudanças estabelecidas por nós seres humanos que ocupamos espaços no qual não nos pertencem e são muitas as desculpas de invadir manguezais, florestas de reserva, aldeias, quilombos, aldeamentos e sempre em nome de trazer a inovação, ou, civilidade a esses lugares e aos povos quilombolas e indígenas. Diante do que Cohn nos diz (2003, p. 4), “a questão é que um modo de subjetivação nem sempre é de personificação, e a Pessoa (humana, diríamos) indígena é literalmente fabricada e produzida, distinguindo-se em um meio de subjetivação que de outro modo é indistinto”. Os povos indígenas compreendem muito mais das especificidades da natureza e a importância que a ela deve ser dado, pois ela faz parte de cada ser humano, ela é também um parente nosso,

a intenção é de deixar o pensamento de que a natureza é algo abstrato e que ela faz parte da nossa ancestralidade.

Que o cuidado tem que vir da nossa parte e o pensamento a ser levado adiante é que se não formos ter cuidado com a Mãe Terra por nós que seja pelas gerações que estão chegando, os meus primos e os seus também, o erro muitas vezes está em adiar a ideia de urgência de que devemos cuidar para as futuras gerações e o deixar para depois está possibilitando um mundo de caos para o presente. O pensamento ameríndio nos traz uma bela mensagem de que a urgência é eminente e o cuidado com os nossos ancestrais sendo eles a árvore que plantamos, a terra que cuidamos para cultivar o alimento, as árvores que estão ao nosso redor e nos trazem uma arborização, ou seja, um ar mais limpo e refrescante, todos esses aspectos são advindos do que já estava aqui antes de nós.

Não é por acaso que muitas pessoas que possuem uma qualidade de vida melhor, ‘compram o seu ar’, ou seja, buscam morar em condomínios próximos a praias, ou, floretas para trazer a natureza para próximo de si, e ter um ar com mais qualidade do que nas grandes cidades onde possuem um grande número de gás carbônico no ar, já advindo das grandes queimas de combustíveis dos carros, como, da poluição advinda também das indústrias. Por isto que as pessoas buscam cada vez mais se deslocarem para locais que sejam mais arborizados, porém, sem mudar os seus hábitos de poluição e trazendo essas atitudes maléficas para onde vão e por isso é tão necessário que haja uma mudança nessas atitudes e dê oportunidade para o pensamento ameríndio que nos ensina tanto sobre o espaço em que estamos e por quê merecemos estar nele.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Considerando tudo que foi visto até então, a respeito do antropoceno o seu surgimento advém desde as mudanças no planeta com a chegada da Revolução Industrial e as transformações que ocorreram foram modificando a relação das pessoas umas com as

outras, com os meios de transporte, de comunicação e principalmente com a natureza. O mundo foi se tornando mais globalizado e naturalmente as gerações da atualidade importam-se pouco com o meio ambiente quando – ou mesmo porque – são capturadas subjetivamente pela lógica neoliberal, pois o atrativo no momento é a tecnologia e o que ela proporciona, assim a preocupação com o futuro vai sendo reduzida pouco a pouco.

E a biodiversidade vai sendo destruída a cada dia de forma que a solução a longo prazo será ter uma biodiversidade artificial. Pode parecer ser uma visão negativista, mas se a Terra continuar sendo tratada desta forma a única solução será essa. O debate com relação ao antropoceno está acontecendo há algum tempo e a discussão vai além do desgaste da camada de ozônio, pois ela foca mais em como estamos agindo com o planeta. As mudanças no meio ambiente já estão sendo notadas através das diferenças climáticas que também reverbera nos desastres ambientais.

A humanidade cada dia mais olha somente para o seu próprio umbigo porque se considera o centro da vida e do planeta. Deste modo a individualidade impera e explica bastante a mudança geológica através dessa relação conturbada com os outros e, conseqüentemente, com a natureza. A partir daí que percebemos o adiamento em cuidar do planeta. Os espaços de discussão para os problemas ecológicos são tensionados a partir de uma lógica neoliberal, de modo que para falar a respeito dos cuidados com o meio ambiente precisamos de modos outros de pensar que são negados.

Nesses espaços urge escutar falas da terra de povos quilombolas, do campo, indígenas e ribeirinhos que estão a nos alertar sobre nosso comportamento suicida diante da natureza. Essas vozes são silenciadas por governos neoliberais, mas são fontes importantes para construir uma história outra sob uma matriz de pensamento decolonial. Com isto, compreendemos que há uma grande necessidade da discussão a respeito dos grandes desequilíbrios ambientais. A solução advém dos povos silenciados e que trazem uma perspectiva de trabalhar o meio ambiente agora e como diz Krenak (2020a),

precisamos suspender o céu para conseguirmos respirar mais um pouco.

Em relação ao pensamento ameríndio, podemos compreender que ele traz a urgência sobre os cuidados que devem ser tidos com a natureza; para que esses cuidados ocorram é preciso que façamos um exame de consciência com relação as nossas atitudes do nosso dia a dia com o meio ambiente. Trata-se de uma processo de de(s)colonizar nosso pensamento e nos agenciarmos em lógicas menos perversas e destrutivas. Criamos opções e alternativas aos modos de produção do trabalho, de existência social e de pensar a vida mais complexa e ampla.

Precisamos compreender que a natureza é muito mais parecida conosco do que supomos. A forma como muitas vezes nos relacionamos uns com os outros e a natureza prova as ações nocivas ao planeta. É preciso interiorizar que a natureza é uma extensão do nosso corpo e nós precisamos muita mais dela do que ela de nós. Além de ser primordial entender que a natureza possui o seu próprio tempo, por isso a emergência em respeitar o seu espaço. O cuidado com a Mãe Terra tem que ser de agora. Se não for por nós que seja pelos que virão depois de nós. Com isto, o pensamento ameríndio nos traz o ensinamento a respeito do espaço em que estamos, bem como a dimensão de pensar no vasto lugar que ocupamos e por muitas vezes não respeitamos. Precisamos buscar saber o porquê merecemos estar no espaço em que ocupamos e qual é o nosso real motivo de estar aqui.

## REFERÊNCIAS

CERNICCHIARO, Ana Carolina. A terra como corpo: a “economia do cuidado” contra as cinzas do “povo da mercadoria”. *ALEA*, Rio de Janeiro, vol. 23/1, n. X, p. 122-138, 2021.

COHN, Clarice. Ensaio sobre a riqueza do pensamento ameríndio. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 18, nº 51, p. 166-170, 2003.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Trad. Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DELANTY, Gerard. Os desafios da globalização e a imaginação cosmopolita: as implicações do antropoceno. **Revista Sociedade e Estado**, vol. 33, nº 2, p. 373-388, 2018.

FALS BORDA, Orlando. **Una sociología sentipensante para América Latina**. Bogotá: Siglo del Hombre y Clacso, 2009.

GONÇALVES, Marco Antonio. Do cromático ao diatônico: as Mitológicas e o pensamento ameríndio. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 22, nº 65, p. 146-149, 2007.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens: uma breve história da humanidade**. Trad. Janaína Marcoantonio. Porto Alegre: L&PM, 2015.

KOPENAWA, Davi; BRUCE, Albert. **A queda do céu: palavras de um xamã Yanomami**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KOSELLECK, Reinhart. Uma História dos Conceitos: problemas teóricos e práticos. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol.5, nº 10, p. 134-146, 1992.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 2020a.

KRENAK, Ailton. **Caminhos para a cultura do bem viver**. Organização Bruno Maia. 2020b. Disponível em: <http://www.culturadobemviver.org/>. Acesso em 12 jun. 2021.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica, pensamento independente e liberdade colonial. **Revista X**, v. 16, n. 1, p. 24-53, 2021.

VIOLA, Eduardo; BASSO, Larissa. O sistema internacional no antropoceno. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 31, nº 92, pp. 1-18, 2016.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPel)**, vol. 05, n.1, 2019.

## CAPÍTULO 14

# WEB RÁDIO - VOZES FEMININAS: UMA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA ACERCA DAS DISCUSSÕES DE GÊNERO NO AMBIENTE ESCOLAR<sup>83</sup>

---

Verônica Araújo Mendes<sup>84</sup>

Daiane Silva Amorim<sup>85</sup>

Kayssa Karolayne<sup>86</sup>

Maria Giovana da Silva<sup>87</sup>

### INTRODUÇÃO

A importância em discutir aspectos históricos e práticos com a comunidade e, principalmente, com os profissionais da educação, sobre um tema tão essencial foi o que motivou a elaboração desse projeto de web rádio. Sabemos que durante muito tempo, na maior parte das sociedades, a ideia que predominou sobre “gênero” era pautada numa perspectiva biologizante, isto é, uma ideia que considerava as diferenças entre homens e mulheres como naturais e definidas por diferenças biológicas. Este discurso era utilizado para justificar as relações desiguais entre homens e mulheres. Conforme

---

<sup>83</sup> O Artigo é resultado do Projeto de Extensão Acadêmica II: Educação e Diferença, do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade de Pernambuco (UPE), Campus – Garanhuns.

<sup>84</sup> Graduada em Licenciatura em História pelo Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA, 2018), pós graduanda em Ciência Política pela Unicesumar EAD, graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Pernambuco (UPE, Campus Garanhuns), professora na educação básica e autora do artigo. Contato: historia.veronica96@gmail.com

<sup>85</sup> Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Pernambuco (UPE, Campus Garanhuns) e autora do artigo. Contato: silva77daiane@gmail.com

<sup>86</sup> Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Pernambuco (UPE, Campus Garanhuns) e autora do artigo.

<sup>87</sup> Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Pernambuco (UPE, Campus Garanhuns) e autora do artigo. Contato: Giovana.gg093@gmail.com

apontou Guacira Lopes Louro em seu livro “Gênero, sexualidade e educação”:

As justificativas para as desigualdades precisam ser buscadas não nas diferenças biológicas (se é que mesmo essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação (LOURO, 1997, p.22).

Considerando que a sociedade está em constante mudança e as pessoas estão trabalhando com outras formas de pensar sobre a diversidade de gênero, refletir a respeito consiste em uma extraordinária oportunidade para alterar suas práticas cotidianas e a forma como se percebem e como veem os outros. Nesse sentido, a relevância da pesquisa se evidencia: 1) na ação de dialogar com a sociedade, levando mais informações e conhecimentos elaborados sobre a história da mulher e das relações de gênero. 2) na promoção de novas reflexões, sobretudo, para professores, educadores e estudantes, no que diz respeito às práticas educativas, quando propomos uma ênfase no Gênero nas escolas.

Com o advento da tecnologia, os meios de comunicação têm contribuído como importantes veículos de transmissão de informações e conhecimentos que são produzidos cotidianamente, em escala globalizante. A internet, a televisão e a rádio, por exemplo, possibilitam, além de entretenimento, a comunicação com o mundo. Contudo, é interessante ressaltar, que não se trata de um “canal de comunicação” que meramente envia as mais diversas mensagens aos seus telespectadores/ouvintes, os quais, dentro de tal perspectiva, recebem-nas passivamente.

Pelo contrário, é frequente observarmos entre os diferentes programas midiáticos a participação desses receptores-ativos. Aliás, a rádio, quando assume uma postura democrática, constitui-se como uma ferramenta de participação popular. Além disso, podemos sublinhar o seu papel para a formação da cidadania do mundo, uma vez que foi, justamente, a partir da rádio que se democratizou

informações e conhecimentos sobre os mais variados assuntos que permeiam a vida social: a cultura, a política, a economia e a educação. Nesse sentido, é seguro afirmar o seu caráter educativo.

Pensando em paralelo com os debates fomentados pela disciplina de RCS-Extensão II do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade de Pernambuco, campus Garanhuns, a interação da universidade com a sociedade faz-se imprescindível, pois a partir de uma troca mútua de conhecimentos acadêmicos-científicos e experiências cotidianas partilhadas na prática social dos indivíduos, ambas aprendem e desenvolvem-se, sendo possível, ainda, superar algumas problemáticas presentes na sociedade. Portanto, nosso projeto de web rádio, partiu da premissa que ao desenvolver tal ação estaríamos contribuindo para que houvesse o melhor aproveitamento de informações necessárias, além de possibilitar a aquisição de um conhecimento crítico, ao desconstruir visões do senso-comum infundamentadas.

Pretendemos proporcionar às partícipes experiências significativas, despertando-os para o prazer de se informar. Por fim, almejamos que nosso projeto circule para além da teoria, que passe pelas ondas sem fronteiras da rádio e se dissemine em toda sociedade em forma de prática. O programa vozes femininas ofereceu essas e outras tantas possibilidades, entendemos o seu valor para a comunicação e informação. É nesse sentido, de informar, de levar conhecimento e construir aprendizagens significativas que abordamos o tema Gênero e Educação.

## **Metodologia e público alvo da proposta**

A sociedade acadêmica, organização sociais (ativistas sociais), profissionais da educação, estudantes e a sociedade no geral.

## Descrição das etapas seguidas para construção e execução da web rádio

- Pesquisa bibliográfica em autores que discutem sobre a história das mulheres e das relações de gênero e sua interface com a educação, subseqüentemente, reflexões e análises propiciadas pela leitura.
- Discussão conjunta entre as autoras e elaboração do programa de rádio cujo canal aberto e democrático daria voz aos ouvintes.

Trata-se de um programa especializado na temática de gênero e educação:

✓ O programa teve três edições com dois blocos, mais um intervalo com programação;

✓ A primeira edição contou no primeiro bloco com duas apresentadoras (estudantes de pedagogia);

Intervalo – programação “Memória Feminina (momento para lembrar uma personalidade feminina ilustre, objetivando transmitir cultura, indicar livros, filmes, músicas e etc).

✓ No segundo bloco o Entrevistado do dia: onde recebemos uma comentarista ligada à temática de gênero, a ativista feminista Isadora Alves do movimento social de Mulheres Olga Benário – Garanhuns – PE.

Nesse primeiro momento, nos apresentamos e iniciamos uma discussão sobre a história das mulheres, seus desafios, lutas e conquistas. Toda a fala foi construída considerando os pedidos dos ouvintes que já vinha acompanhando a proposta do projeto pelas redes sociais. Finalizamos com as contribuições da ativista feminista Isadora Alves que falou sobre sua experiência de mulher numa sociedade de classes marcada pela desigualdade social, na qual as mulheres são as principais vítimas.

✓ A segunda edição contou no primeiro bloco com duas apresentadoras (estudantes de pedagogia);

Intervalo – programação “Memória Feminina (momento de lembrar uma personalidade feminina ilustre, objetivando transmitir cultura, indicar livros, filmes, músicas e etc.)

✓ No segundo bloco o Entrevistado do dia: um comentarista ligado a temática de gênero e educação, o professor Jorge Noronha que compartilhou questões ligadas as suas vivências pessoais, no âmbito acadêmico e profissional, falou de suas práticas de ensino, situações para desconstruções do gênero na escola e de sua pesquisa de conclusão de curso, a qual diz respeito a temática de gênero.

✓ Na última edição, contamos com as apresentadoras (estudantes do curso de pedagogia) que fizeram um breve apanhado das questões discutidas nas edições anteriores, teceram considerações finais, agradecimentos. Recebemos de uma das ouvintes uma poesia autoral, com a qual abrimos o programa.

Finalizamos com a – programação “Memória Feminina (momento de lembrar uma personalidade feminina ilustre, objetivando transmitir cultura, indicar livros, filmes, músicas e etc.).

## **Referencial teórico sobre a história das mulheres**

Como nos lembrou a historiadora francesa Michelle Perrot (2019) em sua obra “Minha história das mulheres”, atualmente, em pleno século XXI, afirmar que existe uma história das mulheres soa evidente, pois uma história sem mulheres seria algo completamente absurdo e impossível. Porém, nem sempre foi assim, de maneira que, afirmar que existe uma história das mulheres constitui fato bastante recente. Como podemos observar no fragmento abaixo:

No século XVIII ainda se discutia se as mulheres eram seres humanos como os homens ou se estavam mais próximas dos animais irracionais. Elas tiveram que esperar até o final do XIX para ver reconhecido seu direito à educação e muito mais tempo para ingressar nas universidades. No século XX, descobriu-se que as mulheres têm uma história e, algum tempo depois, que podem conscientemente tentar tomá-la nas mãos, com seus movimentos e reivindicações. Também ficou claro, finalmente, que a história das mulheres podia ser escrita [...]” (PINSKY, 2019, p. 11).

A escrita da história das mulheres encontra suas raízes em um momento muito importante na epistemologia histórica, para utilizar a expressão de Peter Burke (2010), a “revolução da historiografia” que rompe com o modelo tradicional<sup>88</sup> e passa de forma pioneira a incluir em suas narrativas os excluídos da história, no qual as mulheres fazem parte. É preciso ressaltar que as mulheres não são literalmente eliminadas das narrativas que são escritas ao longo dos tempos, obviamente que elas aparecem, no entanto, quando os narradores, na sua maioria homens, dispensam atenção as mulheres, suas narrativas são ditadas por estereótipos (PERROT, 2019).

É claro que falam das mulheres, mas sempre generalizando [...] a prolixidade do discurso sobre as mulheres contrasta com a ausência de *informações* precisas e circunstanciadas. O mesmo ocorre com as imagens. Produzidas pelos homens, elas nos dizem mais sobre os sonhos ou os medos dos artistas do que sobre as mulheres reais. As mulheres são imaginadas, representadas, em vez de serem descritas ou contadas (PERROT, 2019, p. 17).

De fato, a história da humanidade tem demonstrado, nas mais diferentes épocas, a predileção pelo masculino. Desde o princípio, o feminino, assim como o seu corpo, foi reprovado desde o nascimento. De modo que “Anunciar: “É menino” é mais glorioso que dizer “É uma menina” (PERROT, 2019, p. 42). O processo de sexuação, o qual

---

<sup>88</sup> “[...] a história tradicional oferece uma visão de cima, no sentido de que tem sempre se concentrado nos grandes feitos dos grandes homens, estadistas, gerais ou ocasionalmente eclesiásticos. Ao resto da humanidade foi destinado um papel secundário no drama da história” (BURKE, 2011, p. 12).

reflete-se em desigualdades de gênero perdura por séculos e em todas as fases da vida da mulher, encontrando nas diversas esferas sociais formas de legitimação, na família, na igreja, na escola e *etc.* A seguir, abordaremos algumas questões pertinentes ao último item citado, discutindo as relações de gênero no ambiente escolar.

## **Gênero no ambiente escolar**

As discussões sobre as questões de gênero no ambiente escolar apontam para algumas problemáticas ligadas às práticas pedagógicas assumidas pelos profissionais da educação, de modo que se faz importante trazer os debates que visam desconstruí-las:

Ser professora/or requer um exercício de reflexão acerca de todas as variáveis que constituem o processo de ensino e aprendizagem e exige constante transformação, capacidade de questionar o mundo e os nossos posicionamentos no processo educativo [...] a escola é uma instituição que tem a finalidade de educar para uma cidadania, igualdade e ampliações do direito. [...] muitas escolas não problematizam e não abordam as questões de gênero assim como outras produções, produzindo desigualdade no ambiente escolar (TEIXEIRA; MAGNABOSCO, 2011, p. 11-13).

Compreendemos o gênero dentro de uma concepção que o entende como uma construção sócio-histórica-cultural onde a desigualdade social entre homens e mulheres existe, a figura feminina é submetida a ocupar um lugar menos privilegiado, enquanto aos homens são concedidos privilégio maior. É nesse sentido que Guacira Lopes Louro (1997) atestou que mesmo que, “gradativamente”, as mulheres tenham conseguido quebrar as portas da vida privada e ingressarem na vida pública, atuando em “escritórios, lojas, escolas e hospitais. Suas atividades, no entanto, eram quase sempre [...] rigidamente controladas e dirigidas por homens (p. 17)”. Tais circunstâncias nos fornece uma perspectiva para traçarmos um panorama de como o gênero é construído, como também visto pela sociedade, que produz e reproduz desigualdades de gênero com

tamanha espontaneidade, como se estivesse instituído naturalmente na ordem das coisas.

A escola, por sua vez, responsável pela formação integral dos sujeitos, por vezes assume uma postura problemática, nas práticas pedagógicas no ambiente escolar esse processo de produção-reprodução de desigualdades se manifesta desde muito cedo, as ideias estereotipadas são construídas e reforçadas. O que se percebe é que em muitos casos, por falta de formação por parte dos professores que não tiverem oportunidade de estudar em um contexto educacional que promovesse discussões com olhar para a diversidade e que, sobretudo, não buscaram atualizar seus conhecimentos, suas práxis pedagógicas é demarcada pelos estereótipos carregados de preconceitos sobre o que é “ser menina” e “ser menino”. Como verificamos no estudo que demonstrou que assim como nas demais esferas sociais: "Na escola", espaço que deveria desconstruir preconceitos e formar sujeitos críticos, com identidade e autonomia, “a situação não é muito diferente, muitos professores produzem práticas, e ainda constantes de reforçar o que seria exclusivo do universo do menino e do mundo das meninas" (TEIXEIRA; MAGNABOSCO, 2011, p. 20).

Dentre as disparidades presentes nas práticas pedagógicas dos professores, as quais insistem em separar o que é próprio do universo masculino e o que é próprio do universo feminino, pode-se citar as organizações por filas, as atividades de educação física, as brincadeiras, como jogar bola, faz de conta com meios de transportes, para os meninos, as brincadeiras de faz de conta com bonecas e objetos de casinha, para meninas.

O artigo publicado no site Melhor Escola intitulado “Coisa de menino e coisa de menina” traz uma rica discussão sobre desconstruções de práticas pedagógicas que padronizam comportamento e brincadeiras em uma lógica de gênero biologizante, segundo o texto fala “existe um medo da homossexualidade futura como se os brinquedos ou uma cor fosse capaz de definir a orientação sexual” (s/d, s/p). É interessante sublinhar o fato de que parte dos discursos sobre o gênero de alguma maneira acabam incluindo

questões referentes a sexualidade (GHAILL, 1996 *apud* LOURO, 1997).

É preciso ter em conta que a escola, como espaço de saber responsável pela formação integral das crianças, é encarregada de formá-las para autonomia, para que saibam se posicionarem criticamente na sociedade. Desse modo, as instituições deveriam organizar seu trabalho pedagógico em uma perspectiva que considere o gênero como categoria social, desenvolvendo projetos que envolvam a família para dialogarem sobre o tema. Mais além:

[...] se admitirmos que a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os produz, mas que ela também fabrica sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe; se reconhecemos que essas identidades estão sendo produzidas através de relações de desigualdade; se admitimos que a escola está intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão; se acreditamos que a prática escolar é historicamente contingente e que é uma prática política, isto é, que se transforma e pode ser subvertida; e, por fim, se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas, especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades (LOURO, 1997, p. 85-86).

As crianças devem aprender respeitar umas às outras como pessoa, portanto, a escola deve propiciar um ambiente no qual as meninas e os meninos se percebam como sujeitos acima de qualquer forma de desigualdade de gênero. Nesse sentido, o papel do professor é extremamente importante na vida dessas crianças. Os estudos sobre a temática de gênero numa perspectiva que rompa com as visões biologizantes devem compor o arsenal teórico do professor, pois, como apontou Texeira e Magnabosco, “o estudo de gênero é fundamental para os/as educadores/es, pois partimos do princípio de que todas as pessoas têm o direito à educação, a vivência em suas escolhas e as experiências da sexualidade” (2011, p.21).

Ademais, é de suma importância que a escola trate as relações de gênero e diversidade sexual no seu processo de ensino e aprendizagem, desconstruindo estereótipos e construindo práticas que promovam um ambiente igualitário. É sabido que ninguém nasce com preconceitos, eles são socialmente constituídos através do meio em que se encontram inseridos, por isso a relevância em insistir que os espaços escolares não negligenciem as discussões, bem como as experiências de gênero desde a infância.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O programa de debates da web rádio vozes femininas propiciou discussões a respeito de temas relevantes ligados às práticas cotidianas dos ouvintes e profundamente interligadas com a temática geral do projeto: as relações de gênero, com uma ênfase no ambiente escolar. Além do mais, o canal constituiu-se também como fomentador de reflexões. Acreditamos que nosso projeto alcançou seus objetivos propostos, sendo, portanto, muito bem-sucedido, pois fomentou pensamentos e reflexões valiosas diante do assunto abordado, haja vista que as problematizações realizadas permitem gerar impactos positivos na comunidade, contribuindo para que práticas que reproduzam desigualdades sejam desconstruídas.

## REFERÊNCIAS

BURKE, Peter. **A escola dos *Annales* 1929-1989: a revolução francesa da historiografia**. 2.ed. São Paulo: Editora da Unesp, 2010.

BURKE, Peter. A nova história, seu passado e seu futuro. *In: A escrita da história novas perspectivas*. São Paulo: Editora Unesp, 2011, p. 7-38.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2019.

TEXEIRA, Cintia Maria; MAGNABOSCO, Maria Madalena. **Gênero e diversidade**: formação de educadores. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

PINSKY. **Prefácio**. *In.*: Minha história das mulheres. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2019.

## SITES

COISAS de menino e coisas de menina. **Melhor escola**. s/d.  
Disponível em: < <https://www.melhorescola.com.br/artigos/coisas-de-menino-e-coisas-de-menina>>. Acessado em: 16 abr. 2021.

## QUER SABER MAIS SOBRE A EDITORA OLYVER?

Em [www.editoraolyver.org](http://www.editoraolyver.org) você tem acesso a novidades e conteúdo exclusivo. Visite o site e faça seu cadastro!

A Olyver também está presente em:



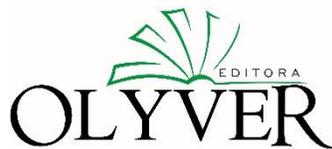
[facebook.com/editoraolyver](https://facebook.com/editoraolyver)



[@editoraolyver](https://twitter.com/editoraolyver)



[Instagram.com/editoraolyver](https://Instagram.com/editoraolyver)



[www.editoraolyver.org](http://www.editoraolyver.org)  
[editoraolyver@gmail.com](mailto:editoraolyver@gmail.com)

Refletir sobre a História e pensar questões relacionadas ao campo do ensino e da educação, em tempos de pandemia do Covid-19, tem se constituído num processo desafiador, pois mobiliza tanto docentes quanto discentes a aprender novas possibilidades de produção de conhecimentos. É inspirado nesta dimensão que os textos reunidos nesta coletânea procuram enfrentar, o de pensar a pesquisa histórica, o ensino e as possibilidades e o pensamento de filósofos e educadores, marcos teóricos importantes para a produção da História e dos conhecimentos humano. Quando destacamos, os desafios da produção de conhecimentos em tempos de ensino remoto, apresentamos essa perspectiva porque os textos reunidos nessa coletânea, foram produzidos e apresentados neste contexto. A maior parte dos artigos neste livro, foram apresentados no V Simpósio de História da AESA-CESA, como resultados de pesquisas realizadas em diversas regiões do país, que a partir da sessão de comunicação que teve lugar no referido encontro, na ocasião constituindo-se num espaço privilegiado de apresentações, sugestões e debates dos textos ora publicados. Diante do exposto, esperamos que o livro que vocês têm em mãos contribua para estimular discussões que estejam relacionadas ao campo temático em questão, além de incentivar novas possibilidades de pesquisas.

Boa leitura a tod@s!

Augusto César Acioly Paz Silva | Fernando Amed | Edson H. Silva | Organizadores

